

UNIVERZITA KARLOVA  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Anna Lávičková

**Motivace seniorů ke vzdělávání na Virtuální  
Univerzitě třetího věku**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2019

Vedoucí práce:

PhDr. Michal Šerák, Ph.D.

Konzultantka práce:

RNDr. Tereza Bártlová, Ph.D.

Prohlašuji,

že tuto bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

datum

.....

podpis autorky

## **Abstrakt**

Tato bakalářská práce se zaměřuje na starší dospělé a jejich účast ve vzdělávání na Virtuální Univerzitě třetího věku. Cílem práce je analýza motivace seniorů ke studiu na Virtuální Univerzitě třetího věku (dále jen VU3V). Nejdříve budou v práci reflektovány hlavní fyzické, psychické a sociální změny ve stáří související se vzděláváním. Dále se práce zaměří na především na specifika a funkce vzdělávání seniorů. V hlavní části se práce bude zabývat motivací seniorů ke vzdělávání, tj. takové cílové skupiny, v níž členové mají přes shodné také specifické rysy, jako jsou např. různé zkušenosti, dovednosti nebo dosažené vzdělání. Pozornost bude rovněž zaměřena na nejčastější bariéry, které mají vliv na vzdělávání seniorů. Práce rovněž charakterizuje fungování Virtuální Univerzity třetího věku, tj. organizaci vzdělávacích středisek, podmínky pro studium a nabídku virtuálních kurzů. Kvantitativní šetření bude realizováno formou dotazníků, které budou rozdány studentům VU3V v konzultačních střediscích v okrese Strakonice. Cílem šetření bude identifikovat hlavní motivy seniorů ke studiu na VU3V v okrese Strakonice.

**Klíčová slova:** bariéry ve vzdělávání, celoživotní učení, motivace seniorů ke vzdělávání, stárnutí, stáří, Virtuální Univerzita třetího věku, vzdělávání seniorů

## **Abstract**

This bachelor thesis focuses on older adults and their participation in the education at the Virtual University of the Third Age. The aim of this work is to analyze the motivation of the elderly to study at the Virtual University of the Third Age (hereinafter referred to as VU3V). First, the main physical, psychological and social changes in education related to old age will be reflected in the work. Furthermore, the work will focus mainly on the specifics and functions of elderly education. In the main part, the thesis will deal with the motivation of the elderly to education, i.e. the target group in which the members have specific features such as different experiences, skills or educational background. Attention will also be paid to the most common barriers affecting the education of the elderly. The work also characterizes the Virtual University of the Third Age, i.e. the organization of educational centers, conditions for studying and virtual course offer. Quantitative research will be carried out in the form of questionnaires which will be distributed to the VU3V students in the consulting centers in the Strakonice district. The aim of the survey will be to identify the main motives of seniors to study at VU3V in the Strakonice district.

**Keywords:** ageing, barriers in education, education of elderly, lifelong learning, motivation of elderly for education, old age, Virtual University of Third Age

## **Poděkování**

Děkuji panu PhDr. Michalu Šerákovi, Ph.D., za jeho vysokou profesionalitu, neutuchající inspiraci a mimořádnou ochotu v průběhu zpracování bakalářské práce. Děkuji RNDr. Tereze Bártlové, Ph.D., za nadstandardní vstřícnost, čas a úsilí věnované kritickým pohledům na zpracovávané téma bakalářské práce. Dále děkuji účastníkům dotazníkového šetření z VU3V v okrese Strakonice za jejich upřímný zájem o danou problematiku, ochotu k vyplnění dotazníků i zvědavost ohledně výstupů souvisejících s tímto druhem vzdělávání

## Obsah

### Obsah

0 ÚVOD.....	9
1 STÁRNUTÍ A STÁŘÍ.....	12
1.1 Vymezení stáří.....	13
1.2 Periodizace stáří.....	16
1.3 Hlavní fyzické, psychické a sociální změny ve stáří.....	17
2 VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ.....	21
2.1 Vzdělávání seniorů jako součást celoživotního učení.....	21
2.2 Význam a funkce vzdělávání seniorů.....	23
2.3 Specifika vzdělávání seniorů.....	26
2.4 Motivace seniorů k účasti na vzdělávání.....	31
2.5 Bariéry ovlivňující vzdělávání seniorů.....	36
3 VIRTUÁLNÍ UNIVERZITA TŘETÍHO VĚKU.....	43
3.1 Univerzity třetího věku (U3V).....	43
3.2 Virtuální Univerzita třetího věku (VU3V).....	47
3.3 Historie VU3V.....	48
3.4 Vzdělávací konzultační střediska.....	49
3.5 Podmínky pro studium na VU3V.....	52
3.6 Nabídka virtuálních kurzů.....	53
4 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ: MOTIVACE SENIORŮ KE VZDĚLÁVÁNÍ NA VU3V V OKRESE STRAKONICE.....	56
4.1 Cíl empirického šetření.....	56
4.2 Stanovení hypotéz.....	56
4.3 Metodika empirického šetření.....	58
4.4 Charakteristika výběrového souboru.....	59
4.5 Realizace a průběh šetření.....	62
4.6 Analýza dat.....	62
4.7 Výsledky šetření a interpretace dat.....	64
4.8 Testování hypotéz.....	73
5 DISKUZE.....	78
5.1 Analýza dat.....	78

5.2 Zjištěná doporučení.....	85
5.3 Zhodnocení empirického šetření.....	86
6 ZÁVĚR.....	89
7 SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ.....	92
8 PŘÍLOHA A – DOTAZNÍK.....	104
9 PŘÍLOHA B – TABULKY.....	109

## **Seznam použitých zkratk**

AIUTA – Mezinárodní sdružení univerzit třetího věku se sídlem ve Francii

ČSSZ – Česká správa sociálního zabezpečení

ČSÚ – Český statistický úřad

EUROSTAT – Statistický úřad Evropských společenství

ICT – Informační a komunikační technologie

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

PEF ČZU – Provozně ekonomická fakulta ČZU v Praze

VU3V – Virtuální Univerzita třetího věku

U3A – University of the Third Age (Univerzita třetího věku)

U3V – Univerzita třetího věku

WHO – Světová zdravotnická organizace



## 0 ÚVOD

Stárnutí a stáří je přirozeným vývojovým stádiem jedince, které charakterizuje poslední etapu jeho života. Ústředním tématem se ve společnosti ovšem stalo až v posledních desítkách let. Důvodem je předpověď demografického vývoje, která reflektuje nárůst starší populace a předpokládá, že v průběhu následujících desítek let bude každý třetí obyvatel vyspělých zemí v seniorském věku. Tato problematika stárnoucí populace se dostala od jednotlivých států rovněž na nadnárodní úroveň, kde se jí zabývají mezinárodní světové organizace. Se stárnutím populace se ve společnosti objevují důsledky v ekonomické, kulturní či politické oblasti. Charakteristickým znakem tohoto fenoménu je především úbytek ekonomicky aktivních obyvatel a prodloužení délky dožití, důsledkem čehož se prodlužuje doba, kterou tráví starší dospělí v důchodové fázi. Projevuje se to především v oblasti pracovní síly, stabilizace důchodového systému nebo zdravotní péče.

Stárnoucí populace se tak stala jedním ze společenských témat a obzvlášť předmětem zkoumání vědy vzdělávání dospělých. Mnoha výzkumy je dokázáno, že schopnost učit se neklesá až do vysokého věku, a proto se klade stále větší důraz na myšlenku celoživotního učení jako na nutnou součást jedincova života ve všech etapách. Koncept celoživotního učení se zrodil v mezinárodních dokumentech již ve druhé polovině 20. století a jeho cílem bylo aktivní stárnutí seniorské populace. K participaci na vzdělávacích aktivitách ji dnes vede nejen nutnost se vzdělávat za účelem zlepšení své ekonomické situace, ale i zájem o zvýšení kvality svého života. Jednou z aktivit, která splňuje tato kritéria, může být vzdělávání. Mezi jeho funkce totiž patří především aktivizace, kdy jedinci získávají nové teoretické poznatky, které stimulují jejich kognitivní schopnosti a zároveň si osvojí i praktické dovednosti, které jim pomohou se lépe adaptovat a orientovat se v současném světě. Podstatným faktorem je i sociální rozměr, protože jedinci tak mají možnost pravidelného sociálního kontaktu a mohou sdílet své radosti nebo trápení a rovněž si vyměňovat zkušenosti. Poskytovatelé vzdělávacích aktivit by proto měli brát starší dospělé jako skupinu, která vyžaduje určité specifické podmínky, jako např. bezbariérovost, uzpůsobení rychlosti výkladu nebo graficky upravené materiály.

Tato bakalářská práce se zaměřuje na starší dospělé a jejich účast ve vzdělávání na Virtuální Univerzitě třetího věku. Jejím cílem bude analýza motivace seniorů ke studiu na Virtuální Univerzitě třetího věku (dále jen VU3V). Za účelem zjištění důvodů seniorů ke studiu na VU3V bude sloužit kvantitativního šetření, které se zrealizuje formou dotazníků, jež budou rozdány studentům VU3V v šesti konzultačních střediscích v okrese Strakonice. Cílem empirického šetření bude identifikovat hlavní motivy seniorů ke studiu na VU3V v okrese Strakonice. V práci bude využita převážně odborná monografie spolu se statistickými údaji z realizovaných výzkumů, kromě toho bude práce rovněž čerpat ze sborníků, významných dokumentů, studií a článků.

Práce je rozdělena do pěti kapitol. První kapitola nejprve charakterizuje a vymezí stěžejní pojmy stárnutí a stáří. Dále periodizuje stáří podle věku a jiných dalších aspektů, následně kapitola reflektuje hlavní psychické, fyzické a sociální změny jedince, které neodmyslitelně patří k jeho finální vývojové etapě.

Druhá kapitola se bude zabývat hlavním tématem a cílem bakalářské práce, tj. motivací seniorů ke vzdělávání. Nejdříve představí vzdělávání seniorů jako součást celoživotního učení jedince a následně prezentuje význam a funkci samotného vzdělávání seniorů. Kapitola se rovněž bude věnovat specifikům vzdělávání seniorů a ve středu zájmu druhé kapitoly bude motivace seniorů ke vzdělávání, tj. takové cílové skupiny, jejíž členové mají přes shodné rysy také určité specifické, např. různé zkušenosti, dovednosti nebo dosažené vzdělání. Pozornost bude rovněž věnována nejčastějším (potenciálním) bariérám, které mají nebo mohou mít vliv na vzdělávání seniorů.

Navazující třetí kapitola charakterizuje VU3V a její fungování. Nejprve popíše hlavní znaky univerzit třetího věku, které jsou základním kamenem pro vznik VU3V, a rovněž vymezí podmínky jejího fungování. V následujících subkapitolách se VU3V vymezí svými podmínkami, vzdělávacími konzultačními středisky a profilem nabídky virtuálních kurzů.

Čtvrtá kapitola bude obsahovat empirické šetření, které je realizováno formou dotazníků a identifikuje hlavní motivy seniorů ke studiu na VU3V. Bude se též zabývat dalšími aspekty, jako např. očekáváním účastníků VU3V ohledně uplatnění získaných poznatků, překážkami seniorů ve vzdělávání na VU3V, jejich

spokojeností s nabídkou témat nebo otázkou jejich budoucí účasti na VU3V. Výběrovým vzorkem se stanou studenti VU3V ze šesti vzdělávacích středisek v okrese Strakonice.

V páté kapitole se pozornost zaměří na diskuzi, jejíž součástí bude cíl empirického šetření spolu s analýzou zjištěných výsledků ve srovnání s jinými výzkumy. Zakončena bude zhodnocením výzkumu a doporučeními do budoucna.

## 1 STÁRNUTÍ A STÁŘÍ

Život člověka je rozdělen na životní fáze. Tyto fáze probíhají na základě biologického vývoje spolu s psychikou. Stárnutí a stáří je jednou ze spolehlivých jistot, které člověk v životě má. Ačkoliv si někteří lidé myslí, že se jich to netýká, jednou dosáhnou věkové hranice, která „oficiálně“ označuje začátek stáří (Haškovcová, 2010, s. 9–10, 16–17). Stárnutí je rozšířený fenomén, je signifikantním znakem 21. století, které se vyznačuje nízkou porodností, zdokonalováním medicínské péče a kvalitním životním stylem starší populace (Stuart-Hamilton, 2006, s. 97).

Existuje široká škála názorů a definic, které charakterizují stáří a stárnutí. Stáří je „obecným označením pozdních fází ontogeneze, přirozeného průběhu života“ (Čeledová, Kalvach a Čepela, 2016, s. 11). Je to poslední fáze vývoje člověka, která ukončuje jeho životní dráhu, duševně i tělesně. Stárnutí a stárnutí jsou procesy individuální, které se u každého jedince projevují jiným způsobem v jiném časovém horizontu. Rozdíly jsou způsobeny vrozenou genetikou jedince, ale i jeho životními podmínkami, zdravotním stavem nebo životním stylem. Někteří odborníci, např. Mühlpachr (2004, s. 18, 22, 27), se domnívají, že stáří je specifická záležitost, která se objevuje jen u člověka. Oproti zvířecí říši je totiž tato fáze nepřirozená, protože řada živočichů umírá téměř ihned po reprodukci. Horní hranice stáří je jasná, protože je dána smrtí, naopak spodní hranice je nejasná, protože jevy typické pro stáří přicházejí postupně a nenápadně (Sak a Kolesárová, 2012, s. 14).

Vzhledem k měnícím se podmínkám života a neustále se vyvíjecímu vědeckému pokroku se charakteristika starého člověka mění. Každá společnost si vytváří svou vlastní charakteristiku stáří, od níž se odvíjí její pohled na starého člověka (Haškovcová, 2010, s. 33). Tuto charakteristiku stáří lze nazvat „generační podobou stáří“. Generační podoba se odlišuje např. střední délkou života, která byla v minulosti nižší (Sak a Kolesárová, 2012, s. 14). Zatímco v minulosti byl padesátiletý občan starý, dnes se běžně setkáváme i se sedmdesátiletými lidmi, kteří pracují a užívají si života.

Zásadním milníkem v životě člověka je věková hranice odchodu do důchodu. Člověka, jenž dosáhne této hranice, lze nazývat různě. V české společnosti se můžeme setkat s pojmy jako „důchodce“, „senior“, „geront“, ale také s domácími podobami „babička“ nebo „dědeček“. Termín „senior“ není českého původu, v anglickém znění se spíše využívá pojem „older people“ nebo „elderly“ a „senior“ se používá ve významu „zkušenější“ (Haškovcová, 2010, s. 22; Janiš, 2012, s. 12). Slovo senior není v České republice právně ukotveno ani definováno. Obecně je jako senior vnímán člověk, který dosáhl hranice stáří a současná společnost na něj pohlíží jako na starého člověka. V rámci mezinárodních organizací/institucí, např. OSN, se obecně používá hranice 60 a více let k odkazu na starší populaci. V souvislosti s demografickým vývojem se však hranice stáří posunula, a proto od 90. let přijaly rozvinuté země jako definici „starého“ člověka chronologický věk 65 let. „I když je tato definice poněkud libovolná, je mnohokrát spojena s věkem, kdy může člověk začít pobírat důchodové dávky“ (WHO, 2002, nestránkováno). Ovšem ani odchod do důchodu není objektivním faktorem, jenž by jasně definoval seniora, protože stoletý člověk může pracovat a zároveň nepobírat starobní důchod (Janiš, 2012, s. 14).

## **1.1 Vymezení stáří**

Stáří je fáze života, kdy se prolínají fyzické, psychické i sociální aspekty. Dle biologického pojetí má stáří své zjevné objektivní znaky, rysy a charakter, jako např. „šedivé vlasy, vrásky na tváři, ochablé svalstvo, nedoslýchavost nebo shrbená postava“ (Haškovcová, 2010, s. 31). Mohlo by se zdát, že na základě biologického popisu lze charakterizovat „typického starého člověka“, ale vývoj a změny ve stáří nelze generalizovat z důvodu vlivu mnoha (subjektivních) faktorů, které mají vliv na závěrečnou fázi života jedince. Ačkoliv je podle Šeráka (2009, s. 184) pokus o stanovení bližší charakteristiky starého člověka „nepřípustnou generalizací“, lze najít v odborné literatuře některé shodné typické vlastnosti seniorů, tj. např. zdravotní omezení, nezaměstnatelnost nebo ohrožení chudobou.

Nelze tedy jednoznačně určit, kdy a jak se dospělý stává starým, protože ve stáří nejde jen o zjevné objektivní biologické změny, ale i o společenské vnímání. Vzniká zde vnitřní rozpor, kdy si člověk starý nepřipadá, ale okolí ho tak vnímá, a naopak. Stáří se může zdát jako sociální konstrukt, kdy přiznání „statusu stáří“

má rozhodující, ať už pozitivní či negativní, dopad na okolí seniora/starého člověka a na něho samotného (Čeledová, Kalvach a Čepela, 2016, s. 12).

Neexistuje ovšem obecně platná charakteristika stáří vzhledem k různorodým společenským a kulturním aspektům společností, neexistuje ani obecně platná hranice, která by určovala, kdy stáří začíná (WHO, 2002, nestránkováno). Věk, který si daná společnost stanoví jako hranici, kdy je člověk starý, se nazývá „mez-ní věk“ a označuje začátek fáze stáří (Stuart-Hamilton, 2006, s. 19). Různorodé pohledy na stáří generují také odlišná pojetí dělení stáří. Tyto pohledy se v odborné literatuře liší jak ve vymezení počátku stáří (rozmezí 60–65let), tak i v počtu fází stáří. „Nejčastěji se využívají kritéria tři, kterými jsou kalendářní věk, biologické parametry a sociální status. Běžně se tak hovoří o věku či stáří kalendářním, biologickém a sociálním“ (Čeledová, Kalvach, Čepela, 2016, s. 13). V některé literatuře se ještě navíc přidává stáří psychologické (Hrozenská a Dvořáčková, 2013, s. 13; Kozáková a Müller, 2006, s. 13).

- Biologické stáří, které se také může jinak nazývat „funkčním“ či „biologickým“ věkem, reflektuje to, jak se člověk cítí bez ohledu na to, kolik uběhlo let od jeho narození (Haškovcová, 2010, s. 25). Je provázen přirozenými nevratnými fyzickými změnami, jako např. „poklesem funkční zdatnosti“ nebo chorobami typickými pro vyšší věk, např. aterosklerózou (Mühlpachr, 2004, s. 19). Tento věk se příliš běžně nevyužívá, protože nelze objektivně stanovit kritéria a procesy stárnutí, které u každého člověka probíhají individuálně. To znamená, že lidé stejného kalendářního věku mohou mít různé projevy stárnutí, které navíc mohou být ovlivněny chronickými nemocemi či genetickými predispozicemi (Čepela, Kalvach a Čeledová, 2012, s. 25). Biologický věk lze poznat na první pohled z přibývajících vrásek u člověka či oslabením svalstva při jeho chůzi. Dochází také ke zhoršení smyslů, nejvíce sluchu a zraku, což může způsobit v životě časté komplikace a nedorozumění (Haškovcová, 2010, s. 32).

- Kalendářní stáří, které je možné nazývat jako „chronologický“ či „matriční věk“, je odvozen od data narození, je tedy jasně a objektivně stanovitelný (Haškovcová, 2010, s. 24). Je vyjádřen číselným údajem a nejčastěji se používá v demografii, kde ho lze jednoduše porovnat s ostatními. Kalendářní věk zobrazuje, kolik přesně let je člověk na světě. Tento věk nereflektuje skutečné stáří

člověka a rovněž opomíjí zcela individuální ontogenetické rozdíly mezi lidmi (Haškovcová, 2010, s. 24; Čevela, Kalvach a Čeledová, 2012, s. 25), nemusí se shodovat ani s věkem biologickým nebo sociálním. Podle kalendářního věku země stanovují hranici odchodu do starobního důchodu. Vlivem moderní doby, vyspělé medicíny a prodlužující se naděje dožití se hranice ve vyspělých státech posouvá a aktuálně se pohybuje v rozmezí 60–65 let (Čeledová, Kalvach a Čepela, 2016, s. 15). V České republice stanovuje Česká správa sociálního zabezpečení (ČSSZ, 2019, nestránkováno) podmínku nároku na starobní důchod, tedy „získání potřebné doby pojištění a dosažení stanoveného věku (tj. důchodového věku, popř. věku od něho odvozeného nebo věku 65 let)“. Zajímavostí je, že kalendářní věk je obtížné určit u lidí žijících v Africe, protože mnoho lidí nemá oficiální záznam data svého narození (WHO, 2002, nestránkováno).

- Sociální stáří je vymezené „kombinací několika sociálních změn či splněním určitého kritéria – nejčastěji penzionování, ...“ (Mühlpachr, 2004, s. 19). Je to sociální událost, která je dána změnou sociální role jedince nebo změnou jeho postojů či životních událostí. Za důležitý mezník sociálního stáří bereme rovněž odchod do důchodu či vznik nároku na starobní důchod (Čevela, Kalvach a Čeledová, 2012, s. 25). Signifikantním pozitivním znakem sociálního stáří je pokles životní úrovně a společenské prestiže (Čeledová, Kalvach a Čepela, 2016, s. 14). Negativem je zde přechod jedince ze statusu ekonomicky aktivního do statusu ekonomicky neaktivního, který se musí vyrovnat nejen s vlastními funkčními deficity, ale i se ztrátou sociálních kontaktů a přebytkem volného času. Paradoxně se jedinci mnohdy upínají právě ke své sociální skupině, tedy ke svým vrstevníkům a vytvářejí tzv. „spojenectví vrstevníků“ (Haškovcová, 2010, s. 151–153), čímž se separují od sociálních kontaktů s ostatními lidmi. Obecně lze tak říct, že se mění zejména způsob života jedince spolu s jeho ekonomickým zajištěním a v neposlední řadě s možnými změnami svých životních rolí.

- Posledním typem je psychologické stáří, které lze někdy nalézt pod pojmem psychologický věk. Je možné ho definovat jako „jako individuální vnímání vlastního věku jedincem“ (Hrozenková a Dvořáčková, 2013, s. 13). To znamená, že jedinec na sobě může pozorovat v porovnání s ostatními například úbytek sil nebo naopak jejich dostatek. To má značný dopad na jeho psychickou stránku a rovněž se od toho odvíjí jeho pocit z prožívaného stáří. Obecně lze říct, že psy-

chologické stáří je determinováno komplexem fyziologických změn důsledkem stárnutí, osobnostních charakteristik a všech ostatních podstatných psychických změn. (Kozáková a Müller, 2006, s. 13). Zkoumá především subjektivní stránku jedince, tj. jak jedinec vnímá sám sebe, jak se cítí nebo jak se vyrovnává s možnými změnami v průběhu stáří (Hrozenská a Dvořáčková, 2013, s. 13).

## 1.2 Periodizace stáří

Světová zdravotnické organizace (WHO, 2002, nestránkováno) uvádí, že „proces stárnutí je samozřejmě biologická realita, která má vlastní dynamiku, převážně mimo lidskou kontrolu, ale je také předmětem konstrukcí, jimiž každá společnost dává smysl pro stáří“. Periodizace stáří proto představuje spíše formální záležitost. Horní hranice stáří je zřejmá, protože je dána smrtí. Spodní hranice je nejasná, protože jevy typické pro stáří přicházejí postupně a nenápadně. (Sak a Kolesárová, 2012, s. 14). Odborníci se však dosud neshodli na vymezení stáří ani počtu fází stáří, a neexistuje tak jednotná periodizace stáří.

Stáří jako etapa lidského života je nejčastěji dělena na tři etapy, tj. „rané stáří (60–74 let), vlastní stáří (75–89 let) a dlouhověkost (90 let a výše)“. Toto dělení zavedla Světová zdravotnická organizace (WHO) v 60. letech 20. století a v roce 1980 ji oficiálně uznala Organizace spojených národů (OSN) (Haškovcová, 2010, s. 21). Stuart-Hamilton (2006, s. 25) spolu s Haškovcovou (2010, s. 20) a Čevelou, Kalvachem a Čeledovou (2012, s. 23–28) dále rozdělují seniory na „young elderly/young old“ (= mladí senioři) a „old elderly/old old“ (= staří senioři). Mühlpachr (2004, s. 21) přidává ještě třetí etapu a to „velmi staré seniory“.

Mladí senioři, v rozmezí od 60–65 do 74 let, se vyrovnávají zejména se změnou přechodu do důchodu a přebytkem volného času, a proto v této etapě nejčastěji hledají volnočasové aktivity, věnují se svým zájmům, na které neměli při práci čas. Staří senioři, v rozmezí od 75 do 84–89 let, se vyrovnávají s nastupujícími zdravotními problémy a se změnou funkční zdatnosti. Pro toto období je typická účast na rehabilitačních a rekondičních programech. Pro velmi staré seniory nebo-li také ty v období dlouhověkosti, tj. 85–90 let a více, jsou charakteristické problémy se soběstačností a je třeba častá podpora a péče. Ale najdou se i soběstačné výjimky (Mühlpachr, 2004, s. 21; Čevela, Kalvach a Čeledová, 2012, s. 28).



Naopak Příhoda (1974, s. 62) specificky kategorizuje stáří do tří patnáctiletých období, jež se nazývají „senescence“ (60–74 let), která označuje začátek stáří, vlastní stáří charakterizuje jako „kmetství“ (75–89 let) a dlouhověkost (90 let a více) pojmenovává názvem „patriarchium“. Z hlediska perspektivy medicíny lze rovněž dělit stáří na „třetí“ a „čtvrtý věk“, které nejsou vymezeny obvyklou věkovou hranicí (Šerák, 2009, s. 184; Haškovcová, 2010, s. 25). Zatímco třetí věk je zde charakterizován jako nezávislý a aktivní, čtvrtý je typický svou závislostí na druhých při uspokojení základních potřeb.

Z předešlých charakteristik vidíme, že se stáří převážně kategorizuje a charakterizuje na základě chronologického věku. Z toho vyplývá, že v odborné literatuře je věk důležitým činitelem při definování stáří. Zajímavostí však je, že část výzkumu Ageismus 2007 od Vidovičové (2008, s. 104–105) ukazuje, že věk, jako hlavní faktor periodizace stáří, se u respondentů (18–80 let) umístil až na třetím místě (19,7 %). Hlavním měřítkem stáří se pro respondenty stal „špatný zdravotní stav“ (42,3 %) a „neschopnost se o sebe postarat“ (41,4 %). Na základě předchozího výzkumu se lze domnívat, že ačkoliv odborná literatura a světové organizace periodizují stáří na základě věku, dnešní společnost akceptuje individualitu stáří a vnímá jej především na základě zdravotního a psychického stavu.

### **1.3 Hlavní fyzické, psychické a sociální změny ve stáří**

Stárnutí je celoživotní proces, který se vyznačuje svou individualitou a variabilitou u každého jedince. Podoba změn a to, v jakém časovém horizontu či pořadí přicházejí, je determinováno neovlivnitelnými příčinami (genetickou výbavou) a ovlivnitelnými příčinami, tj. životním stylem, zdravotním stavem či životními podmínkami (Mühlpachr, 2004, s. 22; Ondrušová, 2011, s. 26). Změny ve stáří lze rozdělit do tří charakteristických oblastí.

První oblastí jsou „biologické změny“, jež se vyznačují tím, že postihují životní pochody uvnitř organismu člověka (Klevetová a Dlabalová, 2008, s. 19). Ke změnám ve stáří se dále řadí změny psychické, které popisují prožívání a chování člověka ve vztahu k jeho biologické proměně a dalším podstatným změnám ve stáří (Klevetová a Dlabalová, 2008, s. 23). Třetí oblastí jsou změny sociální, jež reflektují výrazné sociální události jedince jako např. odchod do dů-

chodu, pokles životní úrovně jedince nebo třeba nástup zdravotních problémů (Čevela, Kalvach a Čeledová, 2012, s. 130).

- První oblastí jsou změny biologické, které lze obecně označit jako „změny organismu, jež probíhají na fyziologické úrovni“ (Klevetová a Dlabalová, 2008, s. 19). Jsou spojené s „přetížením dané soustavy“, např. přetížením pohybového systému u jedinců s nadváhou, nebo naopak s „nevyužíváním dané soustavy“, např. úbytkem hmoty ve svalch (Matějovská Kubešová, 2015, s. 52). Tyto fyziologické proměny se mohou projevovat v období dospělosti, ale ve stáří bývají nejvíce viditelné. Kromě genetických dispozic mají největší podíl na tempu a celkovém zdravotním stavu jedinců především vnější faktory, jako jsou např. životní styl nebo typ zaměstnání jedince (Vágnerová, 2007, s. 312).

Nejvýrazněji se ve vzdělávání projevuje úbytek energie, zhoršená odolnost vůči nepříznivým či rušivým vlivům a snižování senzorické kapacity, tj. zhoršení kvality zraku a sluchu (Špatenková a Smékalová, 2015, s. 64). Nedostatek energie je způsoben úbytkem svalové hmoty, tzv. atrofí, která zasahuje všechny orgány a tkáně v těle, včetně mozku (Vágnerová, 2007, s. 316). U starších lidí se může objevit zpomalení psychomotorického tempa, které se projevuje v motorické oblasti zejména zhoršením pohybové koordinace a v psychické oblasti zpomaleným tempem myšlení. Díky změnám v centrálním nervovém systému se prodlužuje reakční doba vůči vnějším podnětům (Špatenková a Smékalová, 2015, s. 65–66; Mühlpachr, 2004, s. 24).

Podstatným znakem stáří je zhoršení smyslů, nejvíce je ve stáří postižen zrak a sluch (Klevetová a Dlabalová, 2008, s. 22). Výzkumy dokládají, že zhoršením sluchu trpí 30 % osob starších 60 let a zhoršením zraku 90 % osob ve věku 65+ (Langmeier a Krejčířová, 1998, s. 185). U zraku je typická změna „vnímání intenzity světla, pomalejší zpracování zrakových podnětů nebo zmenšení zorného pole“, které zhoršuje periferní vidění. Nejvýraznější je zhoršení zrakové ostrosti, které však lze do určité míry kompenzovat brýlemi či operací. U sluchu je typická „nedoslýchavost“ a změna ve „vnímání zvukových frekvencí“ (Janiš, 2012, s. 19; Stuart-Hamilton, 2006, s. 33, 35). Tato změna způsobuje, že se svět zdá tlumený, což může mít vážné dopady na psychiku jedince a jeho sociabilitu. Často lze

registrovat i zhoršení rozlišování některých souhlásek, které ovlivňují vnímání mluvené řeči, což např. na přednášce brání starším lidem se kvalitně vzdělávat.

- Druhou oblastí jsou změny psychické, jež jsou úzce provázány se změnami biologickými. Stav organismu ve stáří je ovlivněn mnoha faktory, kromě již zmíněné biologické involuce, životních podmínek a způsobu života jedince také právě vlastním subjektivním hodnocením a prožíváním stáří (Kalvach, 1997, s. 53). Obecně je lze definovat jako „postupnou proměnu kognitivních funkcí, jejíž zhoršení nebývá rovnoměrné“ (Ondrušová, 2011, s. 30). Charakteristickým projevem je zpomalení psychických procesů, zhoršení pozornosti a proměňuje se i funkce paměti jedince (Špatenková a Smékalová, 2015, s. 65).

Paměť, jako jeden z nejzásadnějších činitelů při vzdělávání, se mění z mechanické na logickou, a to způsobuje obtížnější osvojování nového učiva, když mu chybí logická struktura (Livečka, 1979, s. 129). Současně se zvyšuje potenciál a využití dlouhodobé paměti, zatímco krátkodobá paměť vykazuje zhoršení v tempu zpracování nových podnětů/informací. Zároveň se ve stáří zmenšuje rozsah pozornosti a schopnost jejího přenášení na různé objekty, oproti tomu stálost pozornosti zůstává neměnná. Obvykle je však třeba delší doba na samotné soustředění a vnímání (Špatenková a Smékalová, 2015, s. 65–66). V této souvislosti analyzovali andragogové zajímavý a pozitivní fakt a to „stoupající schopnost rozlišovat některé tóny, barvy a detaily“, která umožňuje seniorům zdokonalit se ve svém celoživotním oboru či zájmu, např. znalosti jazyka (Haškovcová, 2010, s. 148).

Obecně se však senior pohybuje v modernějším světě, kterému přestává rozumět a kde se cítí nejistě či nedůvěřivě. Snížená schopnost adaptace následně způsobuje podezíravost a strach jedince z podvedení (Haškovcová, 2010, s. 149–150; Klevetová a Dlabalová, 2008, s. 23). Častá je i změna psychiky v oblasti citů, kdy je jedinec emotivnější a citlivější. V tomto smyslu se mohou zviditelnit některé negativní charakteristické vlastnosti, které se u seniora výrazněji projeví právě ve stáří (Klevetová a Dlabalová, 2008, s. 24).

- Třetí oblastí jsou změny sociální, které jsou úzce provázány s již zmíněnými psychologickými a fyzickými proměnami stáří. První významnou sociální událostí je odchod do důchodu způsobující, že jedinci může hrozit především ztráta pravidelného kontaktu s lidmi. Vyznačuje se ztrátou životního programu jedince,

ztrátou jeho sociálních rolí a přijetím statusu „důchodce“. Jedinec ale může zaujímat i nové sociální role, např. roli prarodiče (Špatenková a Smékalová, 2015, s. 70; Janiš, 2012, s. 25).

Charakteristický v tomto období může být rovněž nadbytek volného času bez perspektivy do budoucna. Senioři se tak mohou cítit osaměle a s přibývajícemi fyzickými či psychickými změnami se mohou dostat až do sociální izolace, protože klesá jejich soběstačnost a je pro ně obtížné požádat o pomoc (Špatenková a Smékalová, 2015, s. 70; Klevetová a Dlabalová, 2008, s. 24). Osamělost může rovněž pramenit z nejtěžší a zároveň nejpřirozenější sociální události, tj. z postupných „úmrtí svých vrstevníků“ (Haškovcová, 2010, s. 155).

Druhou významnou sociální událostí je „změna příjmu“, tj. pokles z pravidelného příjmu na starobní důchod, jenž musí jedinec brát v potaz a uzpůsobit mu svoje každodenní činnosti a aktivity ve stáří (Janiš, 2012, s. 25). Způsob, jakým se s těmito všemi změnami jedinec vyrovná, ovlivní kvalitu jeho života. Podle Hrozenské a Dvořáčkové (2013, s. 26–27) nejvíce podmiňuje kvalitu života jedince právě jeho subjektivní vnímání spolu se zdravotním stavem.

## 2 VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ

Vzdělávání seniorů se, jako samostatná disciplína, vyvinulo především prostřednictvím humanizace věd, zejména za vzniku gerontologie a jí příbuzných disciplín, např. geriatrie. V kontextu vývoje se vedle humanizace výrazně objevuje tlak demografické situace a z ní plynoucích ekonomických změn (Livečka, 1978, s. 34). Proces stárnutí probíhá celosvětově, nejrychlejší růst je pak zaznamenán zejména v Evropě, kde bylo v roce 2017 19 % obyvatel věku 65 let a více (EUROSTAT, 2018a, nestránkováno). Dle demografických údajů bylo v roce 2017 v České republice 18,8 % lidí starších 65 let (ČSÚ, 2019, nestránkováno). Do roku 2057 by dokonce podle ČSÚ mělo vzrůst relativní zastoupení seniorů z 1/6 až na 1/3 populace ČR (ČSÚ, 2013, s. 6). Důsledkem bude větší zátěž na zmenšující se počet osob v produktivním věku. Právě na nich bude záviset zajištění sociálních výdajů pro starší populaci v rámci důchodového systému (EUROSTAT, 2018a, nestránkováno).

### 2.1 Vzdelávání seniorů jako součást celoživotního učení

Celoživotní vzdělávání (lifelong learning) představuje „koncepční změnu pojetí vzdělávání, jeho organizačního principu, kdy všechny možnosti učení – ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně – jsou chápány jako jediný propojený celek, ...“ (MŠMT, 2007, s. 8). To umožňuje jedinci se vzdělávat a získávat kvalifikace či kompetence v různých obdobích po celou dobu jeho života (Palán a Langer, 2008, s. 101). Potřeba jeho vzniku byla dána především změnou společnosti a ekonomiky na tzv. „znalostní“. Schopnost efektivně využívat vědomosti a informace ve svůj prospěch posiluje konkurenceschopnost státu a zlepšuje přizpůsobivost pracovních sil. Zároveň se ve společnosti objevuje otázka „aktivního občanství“, kde se od občanů očekává vysoká míra občanské gramotnosti, tedy umění pracovat s kolektivním rozumem, argumenty nebo schopnost se vyrovnat s jazykovou, kulturní či etnickou rozmanitostí. Vzdělávání je tak „v nejširším slova smyslu klíčem k učení a pochopení toho, jak tyto úkoly splnit“ (Evropská komise, 2000, s. 4). Z pohledu času je důležité vyzdvihnout, že učení je „nepřetržitý proces odehrávající se v průběhu celého života“ (Kubalčíková, 2015, s. 47). Tato životní návaznost je zdůrazněna ve Strategii celoživotního učení, ve významném dokumentu zabývajícím se uce-

leným konceptem celoživotního učení, jako „nepřerušená kontinuita od kolébky do hrobu“ (MŠMT, 2007, s. 8).

Kořeny celoživotního vzdělávání lze najít už v období antiky, kdy řecký filozof Aristoteles ve svém díle *Metafyzika* prohlašuje vznosnou památnou větu: „Všichni lidé od přírody usilují o vědění“ (Liessmann, 2008, s. 27). Také Sókratés deklaroval, že ve vědění je síla a později po něm byl pojmenován jeden ze vzdělávacích programů Evropské unie. Antický pojem tzv. „sophia“ = moudrost značil postupně narůstající soubor „získaných vědomostí, schopností, znalostí a zkušeností“, které se během života jedince formovaly ve „skutečnou jednotu“ (tamtéž, s. 27). Myšlenka celoživotního vzdělávání a učení se významně projevila rovněž za doby filozofa a pedagoga J. A. Komenského, který podporoval učení mezi mladými a starými lidmi, dnes známé pod pojmem mezigenerační učení (Jaroševská et al., 2014, s. 143).

V Evropě se však začal koncept celoživotního vzdělávání rozvíjet až kolem 70. let 20. století, kdy nastaly ve světě mimořádné ekonomické, politické a sociální změny. Již v roce 1972 na ně reagovalo jako první UNESCO svým dokumentem „*Learning to be*“, kde zdůrazňovalo myšlenku celoživotního učení pro každého po celou dobu života jedince (MŠMT, 2007, s. 8–10). Následovala ve stejném roce 1972 OECD svým dokumentem „*Stálé (recurrent) vzdělávání: Strategie celoživotního učení*“, kde nabízela řešení současných globálních problémů, např. negramotnosti nebo nezaměstnanosti (Kallen a Bengtsson, 1973, s. 19, 44). Tato myšlenka se dostala znovu do popředí a stala se předmětem realizace vzdělávací politiky z důvodu dlouhodobé neschopnosti školského systému poskytnout lidem potřebné a žádané kompetence pro dnešní znalostní společnost. Hlavním cílem je kromě zaměstnatelnosti a konkurenceschopnosti ekonomiky také aktivní občanství, jehož přínosem je vlastní seberealizace jedince ve společnosti (Evropská komise, 2000, s. 4). Podle MŠMT (2007, s. 9) obsahuje celoživotní učení tyto tři základní součásti:

- Formální vzdělávání. Toto vzdělávání probíhá především v institucích, např. ve škole. Jeho funkce, cíle a obsahy jsou podmíněny právními předpisy. Jde o soubor na sebe navazujících vzdělávacích stupňů vzdělávání, jejich výstupem je osvědčení.

- Neformální vzdělávání. Toto vzdělávání se realizuje mimo formální vzdělávací systém, tj. v soukromých vzdělávacích institucích nebo nestátních neziskových organizacích. Podmínkou je zde účast odborného lektora. Pomáhá jedinci získat vědomosti a dovednosti ke zlepšení společenského a pracovního uplatnění.
- Informální vzdělávání. Toto vzdělávání je neorganizované a institucionálně nekoordinované. Vědomosti a dovednosti získává jedinec z každodenních činností bez intencionality se vzdělávat. Patří sem i sebevzdělávání, kdy si jedinec nemůže ověřit získané znalosti.

Jak již vyplývá z pojmu „celoživotní“, vzdělávání seniorů je součástí konceptu celoživotního učení. Dnes se stává celoživotní učení nástrojem, jenž prodlužuje aktivitu věku a dává možnost starším lidem aktivně se zapojit do moderního světa (Evropská komise, 2000, s. 4; Jaroševská et al., 2014, s. 142). Koncept celoživotního učení lze chápat ve dvou dimenzích. První dimenze je vertikální, která postihuje období jedince od jeho narození až po smrt, kdy se objevují všechny stupně formálního vzdělávání a používá se pojem „lifelong learning“ = celoživotní učení. Druhá dimenze je horizontální, která podporuje učení mimo školní prostředí, zejména při běžných aktivitách jedince a používá se pro něj pojem „lifewide learning“ = všeživotní učení (Evropská komise, 2000, s. 7; Šerák, 2009, s. 13). Dle Foley (2004, s. 4) se „lidé se učí kontinuálně, neformálně a formálně, v mnoha odlišných prostředích: v pracovním prostředí, v rodině, prostřednictvím volnočasových aktivit, skrze komunitní aktivity, a díky politické činnosti“. Z uvedené definice vyplývá, že pojem všeživotní učení lépe vystihuje propojení formálního, neformálního a informálního učení v různých stádiích jedince po celou dobu jeho života.

## 2.2 Význam a funkce vzdělávání seniorů

Různí autoři se zamýšlejí nad funkcemi vzdělávání dospělých a vznikají různé názory, jako např. Beneš (2008, s. 41), který definuje funkce vzdělávání dospělých jako „cíle, úlohy a výkony pro jiný sociální systém nebo celou společnost“. Nebo naopak např. Livečka (1979, s. 143–144), který se zaměřil přímo na starší dospělé a rozlišil čtyři základní funkce vzdělávání seniorů na „preventivní, anticipativní, rehabilitační a posilovací“.

- Preventivní funkce souvisí především s kvalitou života seniorů a procesem stárnutí. Jedná se o taková vzdělávací opatření v rámci výchovy ve stáří a ke stáří, jež se pozitivně projeví v pozdějším věku.
- Naopak cílem anticipativní funkce je, aby si jedinec rozhodl, jak bude vypadat jeho život ve stáří, např. vyplnění volného času. Základem je získat potřebné znalosti a dovednosti k osvojení a následné pozitivní realizaci své představy života ve stáří.
- Rehabilitační funkce se zaměřuje výhradně na duševní stav a aktivitu jedince. Objevuje se již v produktivním věku, kde se snaží o plynulý a vyvážený duševní stav jedince, zejména hraje významnou roli při přechodu jedince do důchodového věku.
- Nejvýznamnější by však měla být funkce posilovací, protože klade důraz na aktivitu jedince, podporuje jeho zájmy, schopnosti či potřeby a vyzývá jej k aktivní pravidelné komunikaci s okolím v období stáří. Klade si tímto za cíl posilovat sociální integraci seniorů a udržovat jejich dobrou psychickou a fyzickou kondici do vysokého věku.

Haškovcová (2010, s. 129) stanovuje tři funkce vzdělávání seniorů na základě rozvoje osobnostních stránek jedince.

- V první řadě je to funkce, kdy se jedinec věnuje *oblasti vzdělávání* a získává nové poznatky, informace, zkušenosti.
- Druhá funkce se zaměřuje na *oblast kultury a kultivace*, kdy se jedinec účastní uměleckých, kulturních či pohybových aktivit.
- Třetí funkce podporuje zejména *sociální kontakt a rozvoj v duševní oblasti jedince*.

Tyto všechny funkce Palán a Langer (2008, s. 65) shrnují do pěti obecnějších oblastí a nazývají je „všeobecně vzdělávacími, kulturně-uměleckými, poradenskými, zdravotními a právními“ funkcemi.

- *Všeobecně vzdělávací* se orientuje na získávání poznatků a informací.
- *Kulturně-umělecká* se zaměřuje na kultivaci jedince uměním a kulturou.
- *Poradenská* cílí na oblast sociálních vztahů.



- *Zdravotní* podporuje aktivity směřující k pozitivnímu stáří.
- *Právní* se zabývá otázkami v oblasti práv jedince.

Z předchozího vyplývá, že edukace seniorů se nezabývá pouze vzděláváním, ale v centru zájmu je, kromě získávání nových vědomostí a dovedností, také udržení psychické a fyzické kondice či důležitost sociálního kontaktu s jinými seniory. Podstatným rozdílem mezi vzděláváním dospělých a seniorů je ten, že se dospělí častěji zaměřuje na profesní vzdělávání z důvodu a již zmínění získávání poznatků, zatímco u seniorů je ve větší míře zastoupeno vzdělávání neformální. Dle Mühlpachra (2004, s. 137) se význam vzdělávání obzvláště odráží v kvalitě života jedince v postproduktivním věku, která je velmi subjektivní.

Obecně však považuje vzdělávání za jeden z „důležitých kompenzačních mechanismů“, protože „přispívá k pocitu důstojnosti a životního uspokojení, k začlenění do společnosti i k fyzickému a duševnímu zdraví“ (tamtéž, s. 138). U starších lidí se často objevují poruchy paměťových funkcí, a díky pravidelnému tréninku paměti lze těmto poruchám předcházet či je udržovat ve snesitelné míře (Matějovská Kubešová, 2015, s. 68). Edukační aktivity jsou zaměřeny zejména právě na „prevenci hrozících deficitů, příp. na jejich odstranění a kompenzaci“ (Šerák, 2009, s. 189).

Seniory provází mnoho změn, především ztrát v oblasti sociální jistoty, kam spadá např. ztráta sociální role, kontaktů nebo změna příjmu. Je třeba se na tyto změny dopředu připravit, případně se s nimi umět vyrovnat. Významnou roli ve vzdělávání hraje obzvlášť „snaha o zajištění kvalitnějšího a důstojnějšího života (Šerák, 2009, s. 189). To potvrzují Palán a Langer (2008, s. 64), kteří deklarují, že vzdělávání „pomáhá při hledání jistot, nových postojů k životu, při hledání nového smyslu života“ (Palán a Langer, 2008, s. 64). Dle psychologických výzkumů (tamtéž, s. 65) v období stárnutí nejvíce narůstá právě potřeba „vnitřního smyslu činnosti“. Ten se nejvíce projevuje ve vzdělávání, kterým se snaží jedinec porozumět současné době, a najít tak smysl svého života v různých zájmech nebo zvýšit svou sociální prestiž u rodiny.

### 2.3 Specifika vzdělávání seniorů

Schopnost učit se je dána „růstem a poklesem fyziologických funkcí, psychologickým posilováním učení a životními zkušenostmi“ (Hartl, 1999, s. 162–163). Musí být splněny tři faktory, aby byl člověk k učení způsobilý, tj. zaprvé musí existovat motivace k učení, kde záleží, jak moc je jedinec motivován k učení a jak moc ho zajímá konkrétní oblast vzdělávání. Dále jsou potřebné určité zkušenosti z předchozího učení a třetím důležitým faktorem je právě fyziologický stav organismu jedince (tamtéž, s.162; Špatenková a Smékalová, 2015, s. 72).

Jedním z nejdůležitějších faktorů, kterým se starší dospělí odlišují ve vzdělávání od dospělých, je právě jejich fyziologický stav organismu, který má výrazný vliv nejen na průběh, ale také na výsledky učení. Působí na proces učení tak, že ovlivňuje vnímání a cestu podnětu do mozku (Hartl, 1999, s. 120). Obecně je u seniorů charakteristické celkové zpomalení funkce jejich organismu (Špatenková a Smékalová, 2015, s. 72).

Především je znatelný úbytek energie, zpomalení rychlosti pohybu a také klesá odolnost vůči exogenním vlivům, která se projevuje sníženou rychlostí reakce na různé podněty. Rovněž lze zaznamenat utlumení paměťových procesů a „snížení senzomotorické kapacity, tj. zhoršení zraku a sluchu“ (Vágnerová, 2000, s. 452; Špatenková a Smékalová, 2015, s. 64). Právě snížení smyslových funkcí je podstatnou a výraznou fyziologickou změnou, které si ovšem jedinec všímá postupně.

Existují však i schopnosti, které s věkem neklesají, a naopak mohou růst, jako např. slovní zásoba. Hartl (1999, s. 111) proto uvádí přehledovou tabulku, kde je znázorněn vztah mezi věkem a schopnostmi jedince:

Tabulka č. 1: Přehled fyzických změn spojených se stářím dle úrovně poklesu

Bez poklesu nebo s možností dalšího růstu s postupujícím věkem	<ul style="list-style-type: none"> <li>- paměť pro jednoduché materiály</li> <li>- profesní paměť,</li> <li>- paměť pro tóny,</li> <li style="padding-left: 20px;">- slovní zásoba,</li> <li>- všeobecná informovanost.</li> </ul>
S určitým poklesem	<ul style="list-style-type: none"> <li>- motorická rychlost,</li> <li style="padding-left: 20px;">- senzomotorická koordinace,</li> <li>- tradiční školní učivo,</li> <li>- analogické usuzování.</li> </ul>
S nejvýraznějším poklesem	<ul style="list-style-type: none"> <li>- výbavnost nových materiálů,</li> <li style="padding-left: 20px;">- učení se symbolům,</li> <li style="padding-left: 20px;">- vstřípivost čísel a bezsmyslných slabik.</li> </ul>

Zdroj: Hartl, 1999, s. 111

Nejvýraznější změny lze pozorovat u smyslových orgánů, které mají vliv na rychlost učení. Nejčastěji je učení ovlivněno omezenou zrakovou či sluchovou funkcí, protože přes 85 % procent učení se odehrává prostřednictvím zraku. Typickým příkladem takové změny může být snížení zrakové ostrosti, naopak schopnost rozlišovat barvy se s věkem téměř nemění. Stejně tak se při učení využívá z 10 % sluch, jenž se s rostoucím věkem projevuje sníženou schopností rozlišovat zvuky, což může mít za následek kupříkladu zhoršené vnímání lektora na vzdělávací aktivitě (Hartl, 1999, s. 112–117).

Celkové snížení funkce kognice může být často spojováno s rychlostí zpracování informací, která se zpomaluje spolu se stárnutím nervového systému. Příkladem může být 144 studií o 7 000 účastnících ve věku 18–79 let, kteří byli testováni na Univerzitě v Georgii, v jakém čase odpovídají na úkoly a zpracovávají informace. Podstatou konkrétního úkolu bylo propojit a spárovat čísla uvedená v tabulce pod kódem s odpovídajícími hieroglyfickými symboly do prázdných políček v čase devadesát sekund. Ukázalo se, že starší lidé ve věku 60–70 let stihli vyplnit mnohem menší počet než lidé ve věku 18–30 let (Shaffer a Williamson, 2007, s. 16).

Další zásadní změnou s nejméně výrazným poklesem je snížení funkce paměti u jedince, které spočívá v obtížnějším osvojování si učiva. Jak přechází paměť mechanická na paměť logickou, tak se hůře osvojuje učivo, které nemá logickou strukturu či praktický charakter (Klevetová a Dlabalová, 2008, s. 55). Především je pak zhoršení paměti viditelné, když si jedinec potřebuje vybavit nové informace. Je však rozdíl mezi „znovupoznáním“ informace a jejím vybavením. Znovupoznání již známé informace je poměrně vyrovnané, přibližně okolo dvaceti správných odpovědí jak u lidí ve věku 20 let, tak i ve věku 60 let (tamtéž, s. 138–139). Naopak vybavení znamená vzpomenout si na dříve naučenou informaci, např. psaní spolu s potřebnými slovíčky, a zatímco ve 20 letech je to u jedinců až 12 správných odpovědí, ve věku 60 let klesá úspěšnost o 3/5 (tamtéž, s. 139).

Dle výzkumů Shaffera a Williamsona (2007, s. 17) se však pokles paměti a učení projevuje málokdy do 60 let věku starších osob a lze jejich funkci paměti přirovnat k mladším dospělým ve věku 18–34 let. Tyto věkové hranice jsou pouze přibližné, protože porucha paměti v souvislosti s věkem se u každého může projevovat jinak a u někoho se nemusí projevit vůbec. Starší dospělí si taktéž lépe pamatují věci, které jsou v kontextu nebo mezi kterými si jedinci najdou vztah, spíše než oddělené části nebo slova (tamtéž, s. 17). Zdůvodněním může být „kontextualistické pojetí paměti“ a jeho příkladem může být experiment od Bransforda a Johnsona (Hartl, 1999, s. 140). Ti si rozdělili účastníky do dvou skupin a oběma dali k přečtení pasáž anglického textu v neformálním stylu, avšak jedné skupině poskytli nadto ještě kontext celého textu v podobě obrázku. Výsledkem bylo, že ta skupina, která měla k dispozici obrázky, si dokázala lépe vzpomenout nebo připomenout text než ta, která ho neměla (Bransford a Johnson, 1972, s. 718).

Schopnost se učit lze také nazývat tzv. „docilitou“ a bývá definována jako „míra dispozic dospělého zapojit se aktivně do vzdělávacího procesu“ (Palán, 2007, ne-stránkováno). Proces učení je u starších dospělých poznamenán řadou již zmíněných fyziologických změn a v důsledku toho je na učení třeba znatelně více času. Podle Klevetové a Dlabalové (2008, s. 54) však „snížený výkon není způsoben neschopností starého člověka učit se, ale nejistotou, zda činnost zvládne“.

Dostatečná míra schopnosti učit se u starších dospělých je dokázána i v mnoha dlouhodobých výzkumech. Příkladem je úplně první výzkum od amerického psychologa Edwarda Lee Thorndika, který v díle *Adult Learning* z roku 1928 publikoval kvantitativní i kvalitativní výzkumy s cílem pozorovat změny v učení dospělých osob ve věku 15 a 45 let věku. Z kvantitativních výzkumů vyplývá, že ze vzorku 99 osob je každý schopen se naučit cokoli až do téměř 50 let svého věku s tím faktem, že se s rostoucím věkem očekává nárůst obtíží při učení. Často může být však kompenzována vhodným učebním materiálem a jinými faktory (Thorndike et al., 1928, nestránkováno).

Jiným příkladem může být výzkum W. A. Owense, který provedl jako jeden z prvních longitudinální výzkum v letech 1949 a 1950. Otestoval celkem 127 mužů a sledoval je od doby, kdy vstupovali na vysokou školu, po 31 let až do doby, kdy jim bylo přibližně 50 let. Jejich testy vykazovaly téměř stejné výsledky, v některých případech dokonce vyšší, než když studovali na vysoké škole (Goodenough a Tyler, 1959, s. 454). Nejkomplexněji tuto problematiku prezentoval Melvin Arthur Okun, který nejdříve shrnul dosavadní „laboratorní experimentální geropsychologické výzkumy“ zaměřené explicitně na výuku starších dospělých a poté je přezkoumal v oblasti vzdělávání dospělých (2016, s. 139). Ve svém výzkumu zahrnul rovněž faktory působící na učení, jako je např. „míra prezentace informací, organizace informací, strategie učení, smysluplnost materiálu, stupeň dosaženého vzdělání nebo zpětná vazba účastníkům apod.“ (tamtéž, s. 140–145). Došel k závěrům, že starší dospělí podávají v mnoha situacích a úkolech stejné výkony jako dospělí, někdy dokonce vyšší.

Ačkoliv člověk splňuje všechny vnitřní předpoklady pro to, aby jeho učení bylo úspěšné, mohou ho narušit vnější vlivy, které nemusí mít vždy pod kontrolou. To znamená, že vnitřní i vnější vlivy jsou neustále v interakci a pro úspěšné učení by oba měly být v souladu. Zatímco vnitřní podmínky učení lze jen těžko měnit, vnější podmínky jsou ovlivnitelné snadněji (Hartl, 1999, s. 147). Odráží se především v organizátorovi učení, popř. lektorovi a jeho působení na vzdělávání nebo v samotné organizaci učení, která zahrnuje „učební plán, osnovy učebních hodin, výběr a náročnost úloh a počet i délku vyučovacích hodin v jednom dni“ (tamtéž, s. 110, 151).

Livečka (1979, s. 153–154) je nazývá jako „sociálně-psychologické znaky“ učení se seniorů, které jsou nejvýznamnějším specifikem ve vzdělávání seniorů, protože zahrnují potřebné specifické způsoby a metody zprostředkování a zvládnutí učiva starších dospělých. Zahrnují obzvláště uvědomění si fyziologických proměn a potenciálních omezení u starších jedinců, změnu motivace a postojů ke vzdělávání, v neposlední řadě i přesunutí orientace zájmů.

Vhodná organizace učení tak může přizpůsobit vzdělávací obsah na míru fyziologickým změnám účastníků a dosáhnout tím úspěšného a efektivního učení. Vliv těchto vnějších podmínek lze vidět ve dvou rovinách, jednak je to emocionální prostředí, a jednak je to fyzické prostředí, jako např. vhodný a pohodlný nábytek, teplota místnosti či dostatečné osvětlení (Hartl, 1999, s. 147). Mezi další důležité organizační vnější podmínky řadí Šerák (2009, s. 194, 196) vhodné „velikosti a umístění informačních tabulí“ a jiné speciálně graficky upravené materiály, vyzdvihuje pak zvláště „bezbariérovost místa“ a protiskluzová opatření.

V procesu vnějších podmínek učení je rovněž podstatným vnějším faktorem „vzbuzení a udržení pozornosti“ účastníků, protože s věkem může klesat „výběrovost a přenos pozornosti“ (Hartl, 1999, s. 149). U dospělých a starších osob je pozornost zaměřena spíše na praktickou činnost. V osvojování učiva je zase podstatný způsob podání učiva, protože se starší dospělí mohou lišit výší dosaženého vzdělání. Je proto efektivnější a úspěšnější, když lektor bude účastníkům s nižším vzděláváním vykládat látku spíše na praktické úrovni, zatímco účastníkům s vyšším vzděláním může abstraktněji. To dokazuje výzkum již zmíněného Melvina Arthura Okuna (2016, s. 147–149), který vyvodil několik faktorů, které napomáhají vzděláváním starších dospělých, např. potřeba menšího tempa prezentace informací nebo návaznost na jejich dosavadní zkušenosti a znalosti, čímž mohou lektori podnítit jejich zájem k učení.

Na základě předchozích odstavců lze vyvodit, že starší dospělí mají své specifické vnitřní i vnější potřeby ve srovnání s dospělou populací. Je třeba tyto potřeby akceptovat a zohlednit ve vzdělávacím procesu, aby měl každý možnost, v souladu s konceptem celoživotního učení, vzdělávat se bez omezení a pouze na základě své vůle a kapacity. Rovněž může být zásluhou vzdělávání, jako jedné z nejosvědčenějších a nejdoporučovanějších aktivit, naplněn koncept úspěšného stáří. Vzdě-

lávání rozvíjí a aktivizuje jedince, který je poté schopen lépe se adaptovat na nové podmínky a více porozumět současnému světu. Z již zmíněných výzkumů je dokázáno, že starší dospělí jsou schopni učit se do vysokého věku, a neměli by tak být vyloučeni ze vzdělávacího procesu pouze na základě svých odlišných potřeb a postojů.

#### **2.4 Motivace seniorů k účasti na vzdělávání**

Motivace dospělých k účasti na vzdělávání je tradiční téma a dlouhodobé téma, kterým se zabývá mnoho významných andragogických autorů. V následujícím odstavci budou proto stručně prezentovány klasické teoretické koncepty nebo pojetí motivace dospělých ke vzdělávání od (tradičních) andragogických autorů, jako jsou Peter Jarvis, Knud Illeris, Malcolm Knowles nebo Cyril Houle. Peter Jarvis publikuje v roce 1983 svůj koncept interakce „socio-kulturního rámce s individualitou jedince“ (Jarvis, 1983, s. 68). Tento rámec se skládá z objektivizované kultury společnosti a prostředků, jimiž se hodnoty nebo požadavky společnosti přenesou k jedinci. Předpokládá, že motiv nebo pohnutka k začátku vzdělávacího procesu jedince vznikne z důvodu „dynamické interakce mezi individualitou a zprostředkováním přenosu kultury společnosti“ (tamtéž, s. 69). Zároveň v tomto kontextu poukazuje na vývoj globalizace, jež v rámci společnosti motivuje i starší lidi se vzdělávat (Jarvis, 2007, s. 40). Pojetí dle Illerise (2007, s. 88) se zaměřuje konkrétně na samotného jedince a hlavní aspekty v otázkách motivace ke vzdělávání. Oblast motivačních aspektů jedince ke vzdělávání podle něj zahrnuje zejména „motivaci, vůli a postoje“, které se mohou navzájem prolínat, např. „když má jedinec vůli se naučit něco specifického, značí to zároveň i jistou formu motivace“ (tamtéž, s. 88). Na vzdělávání jedince mají podle něho vliv také postoje, které mohou být „motivující nebo demotivující ve vztahu k určitým vzdělávacím opatřením“, tj. „obsah nebo kontext, ve kterém se vzdělávání odehrává“ (tamtéž, s. 88–89).

Knowles je známý svým konceptem „sebepojetí“ a „sebeurčení“ dospělého, který je nejvíce motivován ke vzdělávání věcmi, které se potřebuje naučit (Knowles, 1980, s. 47). Popisuje motivaci dospělých jako „psychologický proces, kde hlavní úlohu hraje potřeba se něco naučit a snaha stanovit si vlastní cíle, kterých chce jedinec dosáhnout“ (tamtéž, s. 56). Platí zde u dospělých osob přímá úměra: čím

vyšší je jejich pocíťovaná potřeba se vzdělávat a přesvědčení o dosažení vlastních stanovených cílů prostřednictvím vzdělávání, tím vyšší je jejich motivace k účasti na vzdělávacích aktivitách (tamtéž, s. 56). Spolu s Holtonem a Swansonem (2015, s. 201) shrnul motivaci dospělých k účasti na vzdělávání do třech základních předpokladů: dospělý člověk přesně ví, co se bude učit, jak se bude učit, popř. jak to bude probíhat, a zejména je přesvědčen, že to pro něj má smysl a význam.

Asi nejznámější a nejvlivnější, ačkoliv několik desítek let stará, je typologie motivace vzdělaného podle Cyrila Houle. Ten zkoumal pomocí rozhovorů dvacet žen a mužů s otázkou, „proč jsou tak aktivní v oblasti vzdělávání“. (Cross, 1981, s. 82). Rozdělil motivaci dospělých ke vzdělávání na tři typy (tamtéž, s. 82–83; Finsden a Formosa, 2012, s. 120):

- Orientovat se na cíl. „Lidé orientovaní na cíl berou vzdělávání jako prostředek k dosažených svých cílů“. Vzdělávají se například proto, aby se naučili „mluvit před publikem nebo řešit své konkrétní rodinné problémy“. Vybírají si sami tu specifickou metodu vzdělávání, která jim spolehlivě pomůže dosáhnout cíle.
- Orientovat se na aktivitu. „Lidé se účastní vzdělávání za účelem samotné aktivity a sociální interakce“. Důvodem bývá nejčastěji např. potřeba „uniknout osamělosti nebo znuděnosti či ze špatné situací v práci“. Tito lidé nemusejí ani mít nějakou předchozí zkušenost se vzděláváním.
- Orientovat se na vzdělávání. „Lidé, kteří vyhledávají a vzdělávají se kvůli novým znalostem“. Vyhledávají takové vzdělání, které jim umožní jejich osobní růst.

V České republice pravděpodobněji nejaktuálnější a nejkompexnější reprezentativní statistický výzkum provedl v roce Český statistický úřad v roce 2016 v rámci výběrového šetření Adult Education Survey, dále jen AES (ČSÚ, 2016a, s. 7). Cílem šetření bylo „zjistit informace o zapojení dospělých osob ve věku 18–69 let do formálního a neformálního vzdělávání“ (tamtéž, s. 7). Sběr dat proběhl formou elektronických (CAPI, CATI) či papírových dotazníků (PAPI) doplněných rozhovory v druhé polovině 2016 v 7 780 domácnostech, které čítaly 12 271 respondentů. Účast byla dobrovolná a získané odpovědi na vzdělávání respondentů se týkaly jejich posledních 12 měsíců k datu šetření (tamtéž, s. 7). Respondenti



byli v rámci šetření dotazováni, „zda se v posledních 12 měsících předcházejících datu šetření účastnili některé z výše uvedených forem neformálního vzdělávání“ (tamtéž, s. 24).

Z výzkumu vyplývá, že se v posledních 12 měsících účastnilo neformálního vzdělávání celkem 40 % dospělých osob ve věku 18–69 let, z toho aktivně (tj. účast na třech a více aktivitách) pouze 11 % účastníků (tamtéž, s. 25). Nejčastější motivací pro dospělé jsou většinou pracovní důvody (86 %) (tamtéž, s. 27). Naopak ke vzdělávacím aktivitám z mimopracovních důvodů je motivováno pouze 8 % dospělých (tamtéž, s. 27). Nejčastější motivací k těmto aktivitám se stává „prohloubení znalostí a dovedností v oblasti, která je zajímavá“ (73 % aktivit), „snaha získat znalosti a dovednosti užitečné v každodenním životě“ (44 %) a „společenská motivace, resp. zájem potkat nové lidi či se zabavit“ (41 %) (tamtéž, s. 39). Z hlediska pohlaví dospělých bylo k neformálnímu vzdělávání motivováno převážně muži (91 %) (tamtéž, s. 27, 29).

Adult Education Survey se kromě dospělých osob zaměřoval i na starší osoby, jako na specifickou vzdělávací skupinu, v rozmezí věku 55–64 let a 65–69 let. Z výzkum vyplývá, že v kategorii 55–64 let se celkem účastnilo neformální vzdělávací aktivity 29 % starších dospělých, z toho 24 % z pracovních důvodů a 6 % z mimopracovních důvodů. V kategorii 65–69 let se účastnilo neformální vzdělávací aktivity 9 %, z toho 3 % z pracovních důvodů a 6 % z mimopracovních důvodů (tamtéž, tabulka 3 a). Z hlediska pohlaví bylo v kategorii 55–64 let i v kategorii 65–69 let bylo k neformálnímu vzdělávání motivováno k účasti na vzdělávání více žen (27 %, 8 %) než mužů (3 %, 1 %).

Z hlediska motivace starších dospělých se zaměřoval výzkum především na výuku jazyka a ICT. Výsledky ukázaly, že se 4 % starších osob měla zájem vzdělávat v oblasti ICT, z toho z pracovních důvodů 3 % a z mimopracovních důvodů 1 % (tamtéž, tabulka č. 12). O jazykové kurzy měla zájem 3 % osob, z toho 2 % z pracovních důvodů a 1 % z mimopracovních důvodů (tamtéž, tabulka č. 11 a). Jako dalším motivačním faktorem v neformálním vzdělávání může být i nejvyšší dosažené vzdělávání, protože dle výzkumu AES platí, že čím vyšší je dosažené vzdělání, tím roste míra jak motivace, tak i účasti na aktivitách z důvodu pracovních

i mimopracovních, např. zapojení žen s VŠ (61 %) a žen se ZŠ vzděláním (12 %) (tamtéž, s. 29).

Rovněž šetření zkoumalo vztah mezi dřívější (předchozí) (ne)účastí na vzdělávání a obecnou motivací se dále vzdělávat formou formálního či neformálního vzdělávání. Zjistilo se, že v kategorii 55–64 let se celkem účastnilo formálního či neformálního 29 % starších osob, z toho 26 % osob se už nechtělo dále vzdělávat a jen 3 % osob se toužila vzdělávat dále. V kategorii 55–69 let se účastnilo formálního či neformálního vzdělávání 9 %, z toho se dále nechtělo vzdělávat 8 % a touhu dále vzdělávat se vyjádřila pouze 2 % osob. Naopak se neúčastnilo vzdělávání, formálního či neformálního, v kategorii 55–64 let 71 % osob, z nichž 4 % se chtěla dále vzdělávat, avšak 67 % netoužilo dále prohlubovat své znalosti. V kategorii 65–69 let bylo 91 % respondentů, kteří se nevzdělávali, z nichž 67 % se nechtělo dále vzdělávat a pouze 4 % vyjádřila motivaci se dále vzdělávat (EUROSTAT, 2019b, nestránkováno).

Druhý nejkomplexnější a jeden z reprezentativnějších výzkumů je od EUROSTAT (2018b, nestránkováno), který provedl v roce 2018 šetření s cílem analyzovat „míru účasti dospělých ve vzdělávání a odborné přípravě týkající se formálního i neformálního vzdělávání“ (EUROSTAT, 2019a, nestránkováno). Zaměřil se rovněž na specifickou skupinu starších osob ve věkovém rozmezí 55–74 let.

V kategorii 55–74 let se účastnilo vzdělávání v posledních čtyřech týdnech celkem 3,2 %, z toho na neformálním participovalo 2,5 % respondentů. Z hlediska pohlaví se neformálního vzdělávání účastnilo 2,6 % žen a 2,3 % mužů. S ohledem na dosažené vzdělání se neformálního vzdělávání v posledních čtyřech týdnech účastnilo 0,4 % starších osob se základním vzděláním, 1,9 % se středním vzděláním a 6,5 % s vysokoškolským vzděláním.

Výsledky zkoumaly vliv dřívější (ne)účasti a motivace se dále vzdělávat, kdy se primárně zaměřili na starší osoby, které se ve zkoumaném období účastnily vzdělávací aktivity, a rozdělili je do dvou skupin na ty, kteří se chtějí dále vzdělávat (7,1 %), a na ty, kteří se nechtějí dále vzdělávat (39 %). Sekundárně se zaměřili na osoby, které se nezúčastnily ve zkoumaném období vzdělávací aktivity,

z nichž 5,5 % má motivaci se dále vzdělávat, oproti tomu 48 % nemá motivaci se dále vzdělávat (EUROSTAT, 2019a, nestránkováno).

Na základě těchto šetření lze vyvodit závěr o starších osobách, jako o samostatné skupině, jež disponuje specifickými potřebami, které jsou uvedeny a popsány v kapitole Specifika vzdělávání seniorů. Zásadní rozdíly se objevují v pěti faktorech, tj. pohlaví, typu vzdělávání, výši dosaženého vzdělání, minulé zkušenosti/účasti na vzdělávací aktivitě a vzdělávací oblasti.

Z hlediska pohlaví starších dospělých je účast mužů i žen poměrně vyrovnaná a dlouhodobě se více účastní formálního vzdělávání. V posledních čtyřech týdnech se starší osoby více zapojily do neformálního vzdělávání než formálního vzdělávání. Rovněž se v posledních čtyřech týdnech účastnilo vzdělávání z pracovních důvodů více starších osob se základním vzděláním, oproti tomu nejvíce účastníků neformálního vzdělávání v posledních čtyřech týdnech bylo s vysokoškolským vzděláním. Zároveň lze vyvodit, že dřívější účast a minulé zkušenost se vzděláním u starších dospělých zvyšuje motivaci se dále vzdělávání účastnit.

Na motivaci starších dospělých k účasti na vzdělávání bylo provedeno několik nerepresentativních výzkumů, které se zaměřují přímo na motivaci seniorů k účasti na vzdělávání. Může to být například empirický výzkum od Rabušicové a Rabušice (2008, s. 267) *Vzdělávání dospělých 2005*, který se zaměřoval v rámci dospělých i na starší osoby jako na specifickou skupinu (v rozmezí věku 50–65 let) a na jejich zájem a motivaci především k neformálnímu vzdělávání. Primárně se zde ukázal motivační vliv na vzdělávání z důvodu dřívější minulé zkušenosti se vzdělávací aktivitou a zároveň také klesající motivace účastnit se s rostoucím věkem jedince. Výzkum také zjistil, že se častěji chtějí vzdělávat starší dospělí, kteří mají vyšší dosažené vzdělání, tj. úplné střední vzdělání s maturitou nebo vysokoškolské vzdělání (tamtéž, s. 275).

Jiným příkladem může být výzkum od Ettena, Pressleyho a MCinerneyho (2008, s. 812), kteří zkoumali faktory motivace seniorů v akademickém prostředí na univerzitě. Z výzkumu vyplývá, že nejvíce motivovaly starší osoby známky (hodnocení) a formální ukončení studia např. certifikátem. Autoři výzkumu rozdělili motivační faktory na vnitřní a vnější. Mezi hlavní vnitřní řadí: „charakteristiku studentů“ („sociální třída“, „očekávání studentů seniorů“ a „jejich samotné

přesvědčení“) (tamtéž, s. 812). Mezi hlavní vnější zahrnují „vše, co souvisí s akademickým prostředím (např. „charakteristika kurzu, zkoušky nebo odměna jako zpětná vazba“) a „sociální faktor“ („vzdělavatel kurzu, členové rodiny nebo vrstevníci“) (tamtéž, s. 812).

## **2.5 Bariéry ovlivňující vzdělávání seniorů**

Na základě konceptu celoživotního učení by „každému člověku měly být poskytovány možnosti vzdělávat se v různých stádiích svého života v souladu se svými možnostmi, potřebami a zájmy“ (MŠMT, 2007, s. 8). Z toho vyplývá, že by měl mít každý jedinec bez ohledu na věk právo účastnit se libovolného vzdělávání. Evropská komise si tedy v oblasti vzdělávací politiky klade za cíl „zvýšit úsilí o zlepšení přístupu ke kvalitnímu učení pro všechny“, zejména nejvíce znevýhodněným osobám, tj. starším osobám, osobám ekonomicky neaktivním nebo osobám méně kvalifikovaným (Evropská komise, 2015, s. 2–3).

Samotná motivace starších osob k účasti na vzdělávání může být omezena nebo zcela potlačena řadou bariér, se kterými se musí potýkat. Je to dáno tím, že jen malý počet vzdělávacích aktivit je uzpůsoben přímo na míru seniorům a jejich specifikům, a právě proto se starší osoby většinou účastní aktivit určených dospělé populaci. Realizátoři by proto měli při realizaci aktivity určené pro celou (dospělou) populaci zohlednit i zvláštní potřeby a podmínky starších dospělých. Bariéry ovlivňují nejen (ne)účast starších osob na vzdělávání, ale i „kvalitu a efektivitu realizované akce“ (Šerák, 2014, s. 66). Podle Illerise (2007, s. 157) „nezáleží jen na tom, co se děje, když se člověk něco naučí, ale je stejně důležité se zajímat o to, co se děje, když se plánované vzdělávání neuskuteční nebo se jedinec učí něco jiného, než původně chtěl“. Významnými oblastmi, kde mohou bariéry vzájemně negativně působit, jsou podle Illerise (tamtéž, s. 157): „obsah (např. nedostatek koncentrace vzdělávaného), motivace (např. negativní postoj či ambivalentní vztah k danému obsahu) a interakce (např. odpor vůči vzdělávání z důvodu nadměrného vnějšího tlaku)“.

Na bariéry lze podle Rubense (2011, s. 216) pohlížet dvěma různými pohledy, které závisejí na tom, kdo je respondentem při výzkumu bariér. Na jedné straně jsou to tak závažné bariéry, které osobám znemožnily zúčastnit se vzdělávací aktivity, a jsou tedy nezúčastněnými respondenty. Na druhé straně jsou to bariéry,

kteře nejsou tak závažným důvodem pro neúčast ve vzdělávací aktivitě, jen zne-  
přijemňují vzdělávání a respondenti tak odpovídají pouze na potenciální bariéry,  
s nimiž lze pracovat a případně je odstranit. Na základě výzkumu v této bakalář-  
ské práci se práce bude orientovat na druhé pojetí bariér, tedy na potenciální  
možné překážky, které neodradí účastníky od samotné účasti na vzdělávacích ak-  
tivitách a jen ji zne-  
přijemňují. Tato dvě pojetí mohou mít vliv na počet potenci-  
álních zjišťovaných překážek, protože záleží, zda výzkumy budou zkoumat poten-  
ciální překážky posluchačů, nebo se budou ptát těch, kteří se nevzdělávají, proč  
nemají zájem se vzdělávat (Cross, 1981, s. 106).

Odborná literatura se převážně shoduje na tom, jakým způsobem by měly být pře-  
kážky či bariéry dospělých v celoživotním učení chápány a vymezeny (Kalenda  
a Kočvarová, 2017, s. 72; Rubenson, 2011, s. 216; Rabušicová, Rabušic a Še-  
dřová, 2008, s. 105). Autoři v odborné literatuře povětšinou vychází z konceptu  
bariér dle Patricie Crossové (1981, s. 98), která na začátku osmdesátých let rozdělila  
překážky dospělých ve vzdělávání na tři hlavní typy: „situační, institucionální  
a dispoziční“ (Cross, 1981, s. 98).

- Situační „vycházejí ze životní situace jedince v ten určitý čas“ (tamtéž,  
s. 98). Jsou to právě ony, které vévodí každému výzkumu. Cross (1981,  
s. 100) uvádí častý paradox, že „lidem, kteří mají čas se vzdělávat  
pravidelně, tak schází peníze a lidé, kteří vlastní dostatek peněz, tak mají  
zase na pravidelné vzdělávání nedostatek času“.
- Institucionální „se skládají ze všech praktik a procedur, jež odrazují  
a někdy dokonce vyřazují potenciální zájemce o vzdělávání“ (Cross, 1981,  
s. 99). Jsou obvykle způsobeny aktéry nebo organizátory vzdělávacích ak-  
tivit. Typickým příkladem mohou být nevhodné rozvrhy, dostupnost vzdě-  
lávací aktivity nebo nevhodná či nezajímavá nabídka témat (tamtéž, s. 98).  
Cross (1981, s. 104) je ještě pro systematickosti rozděljuje do pěti charakte-  
rystických okruhů:
  - rozvrhové problémy,
  - překážky v dopravě či dostupnosti vzdělávací aktivity,

- nedostatek zajímavé nabídky nebo praktických či relevantních témat,
  - překážky týkající se organizačních záležitostí spolu s časovými požadavky,
  - nedostatečná informovanost o nabídce a organizačních náležitostech.
- Dispoziční bariéry „souvisí s postojem a se sebevnímáním jedince jako účastníka vzdělávacího procesu“ (1981, s. 98). Typickým příkladem je argument starších lidí, že jsou „na vzdělávání moc staří“. Zároveň zájem lidí, kteří nemají tak vysoké dosažené vzdělání, je malý a mnohdy si rovněž nevěří a bojí se vlastního selhání. Ačkoliv těmto překážkám patří poslední místo ze tří typů bariér, jsou poměrně komplikované a často se jejich význam podceňuje. Malé procento významnosti je dáno zaměňováním za jiný typ bariéry. Podle Cross (1981, s. 106) je „snadnější a lépe akceptovatelnější říct, že jedinec je zaneprázdněný nebo nemá dostatek financí, než aby přiznal, že nemá zájem o vzdělávání nebo mu chybí potřebné schopnosti ke vzdělávání“.

Odborné prameny jako např. Rubens (2011, s. 2016) nebo Desjardins a Rubenson (2013, s. 263) někdy přidávají ještě čtvrtou hlavní překážku a to tzv. „informační bariéru“, která spočívá v nedostatku informací o vzdělávacích nabídkách a benefitech. Výzkumy tak zde zkoumají dvě roviny informovanosti, a to jak ze strany jedinců (vlastní reflexe vzdělávacích aktivit), tak i ze strany poskytovatelů vzdělávání (míra informovanosti o poskytovaných vzdělávacích aktivitách). Tato bariéra se objevuje i u dalších autorů, např. u Špatenkové a Smékalové (2015, s. 80), kde je reflektována v souvislosti se staršími dospělými, kteří si neumí nebo nemají kde vyhledat informace o vzdělávacích aktivitách nebo informace potřebné ke studiu.

Na základě Crossové zobecňují Rabušicová, Rabušic a Šedřová (2008, s. 105) překážky do dvou oblastí, a to na tzv. „vnitřní (osobnostní)“ a tzv. „vnější (situační)“ bariéry. Vnitřní (osobnostní) představují zejména negativní zkušenosti jedince ze školy (formálního vzdělávání), nízká motivace jedince k sebevzdělávání nebo mínění jedince o dostateku vlastních znalostí a dovedností. Vnější (situační) jsou cha-

rakterizovány jako „nedostatek vnějších impulzů ke vzdělávací aktivitě“ a patří sem hlavně nepocitovaná potřeba se dále vzdělávat v souvislosti se zaměstnáním, ať už pro jeho získání či udržení. Naopak Barták (2003, s. 19–21) má odlišné pojetí bariér, dělí je do čtyř hlavních skupin:

- Percepční bariéry se projevují, např. když starší osoby ve vzdělávání mají pocit „všechno vím, všechno znám“, že jim tedy vzdělávající nemůže říct cokoli nového.
- Pro bariéry kultury a prostředí je příznačné, že se u dospělých ztrácí „dětská přirozenost“, a tak si starší dospělí někdy nechtějí hrát nebo si nemyslí, že problémy jde řešit i s humorem.
- Intelektuální a výrazové bariéry mohou nastat při výkladu, který může být podán starším osobám nesrozumitelně a velmi abstraktně a je třeba dodat více názornosti, stručnosti nebo jasnosti.
- Emocionální bariéry jsou podobné subjektivním bariérám, kdy má jedinec strach z vlastního selhání nebo nemá rád chaos a vyžaduje pořádek či jednotný řád v průběhu vzdělávací aktivity.

V České republice pravděpodobně provedl nejaktuálnější statistický výzkum Český statistický úřad v roce 2016 v rámci výběrového šetření Adult Education Survey (ČSÚ, 2016a, nestránkováno), který je zmíněn již v kapitole o motivaci seniorů k účasti na vzdělávání.

Z výzkumu vyplývá, že celkově třemi nejčastějšími důvody neúčasti dospělých v dalším vzdělávání je nepocitovaná potřeba se dále vzdělávat (68 %), dále osobní důvody, např. nedostatek času (16 %) a rodinné důvody (8 %). Z hlediska pohlaví, muži i ženy nejvíce uvádějí, že necítí potřebu se dále vzdělávat (73 %, 63 %), na druhém místě se opět shodují v tom, že jim brání osobní důvody (14 %, 17 %), ovšem na třetím místě se liší ženy svou překážkou rodinnou (13 %) a mužům nevyhovuje čas výuky (6 %) (ČSÚ, 2016e, tabulka č. 19).

V kategorii 55–64 let se 79 % starších osob nepotřebuje dále vzdělávat, následují osobní důvody (8 %) a zdravotní důvody (7 %), kromě toho ještě 3 % starších dospělých uvádí rodinné povinnosti a cenu vzdělávacích aktivit a zbytek přidává nevyhovující čas výuky (2 %) a dostupnost vzdělávací aktivity (1 %). V kategorii

65–69 let 84 % starších dospělých uvádí na prvním místě, že se nepotřebuje dále vzdělávat, na druhém místě jsou zdravotní důvody (8 %) a třetí místo obsadily osobní důvody a rodinné povinnosti s 3% zastoupením starších osob (tamtéž, tabulka č. 19).

Podobně se zaměřil i EUROSTAT (2019c, nestránkováno), který provedl v roce 2016 šetření s cílem analyzovat „hlavní překážky ve vzdělávání dospělých a důvody neúčasti ve vzdělávacích aktivitách“. Probíhaly rozhovory s účastníky ve věku 25–64 let s rozšířeným zájmem o starší osoby věkové kategorie 55–64 let v porovnaném období předchozích čtyř týdnů pro účast ve vzdělávání a odborné přípravě. „Uvedené údaje jsou vypočteny jako roční průměry čtvrtletních údajů o šetření pracovních sil v EU“ (EUROSTAT, 2019c, nestránkováno).

Výzkum zjistil, že se v České republice v roce 2016 u dospělých umístila na prvním místě překážka nepociťovaná potřeba se dále vzdělávat (77,3 %), na druhém místě se umístily nespécifikované osobní důvody (50 %), následovaly rodinné povinnosti (30,1 %) spolu s nevhodným rozvrhem (16,2 %), cenou kurzu (14,5 %) a aktuálním zdravotním stavem (11,1 %). Naopak jako nejmenší překážka se ukázala vzdálenost vzdělávací aktivity a nevhodná nabídka kurzů (7,3 %), nedostatek podpory či motivace ze stran instituce (6,2 %) a negativní zkušenosti z předchozích účastí (0,8 %) (2019a, s. tamtéž, s. 1–12).

Z hlediska pohlaví se shodně u žen i mužů na prvních dvou místech ukázala nepociťovaná potřeba se dále vzdělávat (80 %, 68,7 %) a nespécifikované osobní důvody (55,6 %, 46,9 %), ovšem na třetím místě u žen převládají rodinné povinnosti (41 %), zatímco u mužů je to nevhodný rozvrh (17,1 %). Co se týká závislosti bariér na dosaženém vzdělání, shodně se objevuje na prvním místě u dospělých osob s dosaženým základním, středním i vysokoškolským vzděláním nepociťovaná potřeba se dále vzdělávat (70,8 %, 79,4 %). Na druhém místě se u dospělých osob s dosaženým středním a vyšším vzděláním projevila bariéra spojená s osobními důvody (49,8 %, 58 %), naopak u dospělých osob s dosaženým základním vzděláním to byl aktuální zdravotní stav (35,9 %).

V kategorii 55–64 let se na prvním místě objevuje bariéra nepociťovaná potřeba se dále vzdělávat (85 %), na druhém místě jsou to osobní důvody (39 %) a na třetím se umístil aktuální zdravotní stav (31,9 %). Dalšími hlavními bariérami byla



cena kurzu (14 %) a rodinné povinnosti (12,8 %). Naopak nejmenší bariérou se stal nevyhovující rozvrh vzdělávací aktivity (9,9 %), nabídka kurzů (7,8 %), následovala vzdálenost vzdělávací aktivity (6,1 %) a nedostatek podpory či motivace ze stran instituce (4,3 %).

Na bariéry ve vzdělávání dospělých se rovněž zaměřoval výzkum *BADED 2007–2008 Barriers in Adult Education*, který zkoumal „bariéry bránící dospělým v dalším vzdělávání v rámci celoživotního učení“ (Bartlová et al., 2008, s. 7). Autoři výzkumu byli partneři z Rakouska, České republiky a Finska. Výzkum trval dva roky ve třech zmíněných zemích (2006–2008) a cílem byla analýza nejčastějších bariér „dospělých žijících v zeměpisné a sociálně-znevýhodněné oblasti“ pro účast na vzdělávacích aktivitách (tamtéž, s. 9). Formou polostrukturovaných rozhovorů a metod životních příběhů byly zjištěny bariéry, které se dají rozdělit na interní (vnitřní) a externí (vnější). Zjistilo se, že se na prvních třech místech v externích bariérách umístil nedostatek finančních prostředků, nedostatek času a neatraktivní nabídka dobrých a kvalitních kurzů. V oblasti interních bariér dominovala rezignace, rodinné nebo zdravotní problémy a stereotypní myšlení (tamtéž, s. 17–20). Mezi ostatní nejčastější externí bariéry se řadil např. nedostatek informací o vzdělávacích aktivitách, nedostatečná podpora od blízkých nebo nedostupnost místa vzdělávání. Další místa v oblasti interních bariér obsazovala nedostatečná vůle ke vzdělávání, strach z neúspěchu či selhání a promítají se i bariéry spojené se špatnou zkušeností se vzdělávacím systémem (tamtéž, s. 17–20).

Konkrétně bariéry ve vzdělávání seniorů zjišťoval projekt *Preference seniorů a realita jejich ekonomické situace v komparaci s činností municipalit v rámci programu aktivního stárnutí, manuál pro sociální odbory vybraných municipalit*. Výstupem je certifikovaný metodický materiál *Manuál volnočasových aktivit seniorů*, který vydal Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, kde jsou publikovány poznatky z výzkumu v České republice, realizovaném v Praze a v Ostravě. Cílovou skupinou byli starší lidé ve věku 60–79 let. V rámci výzkumu byly zjištěny důvody starších dospělých, pro které se neúčastní městem nabízených volnočasových aktivit. Potenciální bariéry jim byly předloženy s možností vlastního doplnění (Godarová a Beran, 2017, s. 36).

Jako nejvýraznější a nejčastější bariéry byly označeny vlastní zdravotní stav (20 %), nedostatek volného času (18 %), cena aktivit (17 %) a aktuální finanční situace (13 %). Ukázal se zde vliv pohlaví, kdy pro ženy se stal nejčastější bariérou vlastní zdravotní stav (23 %), zatímco pro muže to byl nedostatek volného času (17 %). Potvrdila se také závislost bariér na rostoucím věku respondentů. Osoby ve věku 60–64/65–69 let dominovaly nedostatkem volného času (26 %/19 %), naopak u osob ve věku v rozmezí 70–74 let/75–79 let se ukázala dominantní bariéra spojená se zdravotním stavem (26 %/49 %) (tamtéž, s. 36–37).

Na základě uvedených šetření lze vyvodit závěr, že dospělí v první řadě necítí potřebu se dále vzdělávat, a pokud mají nějaké překážky, jsou jimi především osobní a rodinné důvody. Starší dospělí se shodují s dospělými v tom, že většina se nepotřebuje dále vzdělávat, ale jako hlavní překážky ve vzdělávání se u nich objevují obzvláště zdravotní důvody spolu s důvody osobními či s rodinnými povinnostmi (ČSÚ, 2016e, tabulka č. 19). Podle výzkumu Adult Education Survey (tamtéž, tabulka č. 19) se také u účastníků s dosaženým vysokoškolským vzděláním objevuje nezájem či nepocitovaná potřeba se dále vzdělávat (62 %) v podobné míře jako u účastníků s dosaženým základním vzděláním (65 %). Specifika věku se projevila u starších osob, které jako třetí nejčastější bariéru ve vzdělávání uvedly aktuální zdravotní stav, zatímco u dospělých to byly rodinné povinnosti.

### 3 VIRTUÁLNÍ UNIVERZITA TŘETÍHO VĚKU

Vzhledem k rostoucímu počtu seniorů, prodlužující se délce života spolu se změnou kvality života, životního stylu a dalších aspektů v oblasti stáří se zvyšuje poptávka po vzdělávání určeném přímo na míru starší populaci. Význam seniorského vzdělávání v České republice v současné době výrazně roste a lze zaznamenat neustále se rozšiřující počet vzdělávacích institucí, které nabízejí vzdělávací aktivity určené přímo pro starší osoby. Nejznámější a nejoblíbenější institucí, které pořádá vzdělávací kurzy pro seniory je i Univerzita třetího věku, která je populární především z důvodu seznámení se s novými technologiemi a nejnovějšími poznatky (Adamec a Kryštof, 2011, s. 7). Na základě možných potenciálních bariér, jako např. dopravní dostupnost a zájmu starších dospělých se vzdělávat byla založena tzv. Virtuální Univerzita třetího věku, která umožňuje rozšíření univerzitního/vysokoškolského vzdělávání a překonání potenciálních bariér seniorů. Výše uvedené instituce poskytující vzdělávání seniorů jsou blíže představeny v následujících kapitolách.

#### 3.1 Univerzity třetího věku U3V)

Univerzita třetího věku je jednou z nejnáročnějších forem celoživotního vzdělávání. Samotný název univerzita třetího věku (dále U3V) odkazuje k tomu, že instituce, která provozuje U3V, je vždy propojena s určitou univerzitou či vysokou školou. Jedná se vždy o instituce, které jsou „oficiálně uznané“ a „umožňují občanům postproduktivního věku studium vysokoškolské úrovně v nejrůznějších oborech“ (Mühlpachr, 2004, s. 139). Je však třeba odlišit akreditované studijní obory vysokých škol a U3V, u kterých jde především o vybrané přednášky se zájmovým charakterem (Šerák, 2009, s. 196–197).

Zásadním momentem U3V byl rok 1968, kdy francouzský zákon začal požadovat od univerzit poskytování více „community education“ tj. komunitní nebo další vzdělávání (Swindell a Thompson, 1995, s. 431). První U3V proto založil v roce 1973 profesor Pierre Vellas na Fakultě společenských věd Univerzity Toulouse ve Francii, kde tehdy vyučoval *Mezinárodní právo a Politickou ekonomii* (Huang, 2006, s. 825). První uskutečněný kurz U3V v rámci Univerzity Toulouse s názvem „gerontologie“ byl určen pouze pro seniory, bez jakýchkoliv osvědčení či

přijímacích zkoušek s minimálním požadovaným finančním příspěvkem. Primárně se zaměřoval na zlepšení paměti a seniorského zdraví. Pro velký zájem profesor další rok otevřel kurzy jazyků nebo gymnastiky (Vellas, Ahmad a Boer, 2015, s. 3; Swindell a Thompson, 1995, s. 431).

Od roku 1975 se tato myšlenka rozšířila do dalších francouzských univerzit, a i mimo Francii do Belgie, Švýcarska, Polska, Itálie, Španělska a přes oceán do Quebecu a Kalifornie (Swindell a Thompson, 1995, s. 432). Od té doby se jejich počet mnohonásobně zvýšil, a proto bylo ve stejném roce založeno mezinárodní sdružení AIUTA (Association Internationale des Universités du Troisième Age), které si klade za cíl především „budovat, s podporou sítě univerzit po celém světě, mezinárodní rámec pro celoživotní vzdělávání a výzkum pro seniory, ...“ a také „rozvíjet přenos znalostí, které starší generace realizuje ve prospěch celé společnosti“ (AIUTA, 2015, nestránkováno). Od vzniku první U3V ve Francii vznikly na světě dva hlavní přístupy či modely U3V, existuje tzv. model francouzský a tzv. model britský, který se odlišil od francouzského o pár let později ve Velké Británii (Swindell a Thompson, 1995, s. 429).

Francouzský model je založený na úzké spolupráci s univerzitami, které jsou součástí mezinárodních organizací U3V, jako např. IAUTA (Vellas, Ahmad a Boer, 2015, s. 3). Dále klade velký důraz na „vysoký akademický standard“ kurzů, který je díky univerzitám zajištěný od vysokoškolských profesorů (Vellas, Ahmad a Boer, 2015, s. 20). Vzdělávání bylo dříve podmíněno pouze pro seniory, ale dnes je rozšířeno i pro další znevýhodněné skupiny, např. pro „budoucí seniory nebo ženy v domácnosti či handicapované“ (Vellas, Ahmad a Boer, 2015, s. 21). Kurzy mají široký obsah v různém formátu, tj. nabízejí lekce, které mají podobu např. „studijních skupin, workshopů“ nebo „exkurzí“ a témata jsou především „humanitní vědy a umění“ (Swindell a Thompson, 1995, s. 432). Avšak na účastníky jsou kladeny vysoké akademické studijní nároky, včetně selekce zájemců dle dosažení určitého vstupně vzdělání (tamtéž, s. 432).

Oproti tomu britský model je liberálnější, protože je vzdělávání seniorů zajišťováno převážně díky „místním nezávislým organizacím či asociacím“ (Vellas, Ahmad a Boer, 2015, s. 10). Podstatou jsou pravidelná setkání seniorů v komunitních centrech, kde se starší osoby vzdělávají v různých formách (tamtéž, s. 19).

Vzdělávání zde není omezeno věkem ani jinými dalšími podmínkami, pouze je třeba „oficiální ukončení v zaměstnání“ (tamtéž, s. 20). Specifickým rysem je „nerozlišování mezi vyučujícím a studentem“, student může být vyučujícím a naopak (Swindell a Thompson, 1995, s. 432). Výhodou jsou „minimální členské příspěvky, flexibilní časový rozvrh, různorodá místa setkání“ nebo „žádné požadované zkoušky či testy“ (tamtéž, s. 433).

V Československé republice vznikla první univerzita třetího věku na Univerzitě Palackého v Olomouci v roce 1986. Nejdříve se její organizace chopil Československý Červený kříž, který byl jejím garantem až do roku 1991. Později si ji vzala pod svá křídla samotná Univerzita Palackého v Olomouci (Haškovcová, 2010, s. 130). Využívá se zde francouzský model, kdy bylo prvotním cílem U3V (v České republice) prohloubit znalosti starších občanů a seznámit je s vědeckými poznatky, jež by jim pomohly se lépe orientovat v moderním světě. V poslední době ale získává na významu její sociálně-psychologická funkce, kdy kromě vzdělávání U3V umožňuje společnými přednáškami na univerzitě pravidelné setkávání starších lidí a vzájemnou výměnu zkušeností. Absolvované přednášky zlepšují účastníkům U3V mimo jiné také fyzickou kondici, zaměřují se na přípravu na stáří a udržují jejich kognitivní funkce (Mühlpachr, 2004, s. 141).

Realizace kurzů se řadí do programu celoživotní vzdělávání, kdy *podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů*, může vysoká škola „poskytovat bezplatně nebo za úplatu programy celoživotního vzdělávání orientované na výkon povolání nebo zájmově“ (Česko, 2016, § 60 odst. 1). Zákon také deklaruje, že posluchači univerzity třetího věku nemají status „studenta“, ale „posluchače vysoké školy“ (tamtéž, odst. 3). Z toho vyplývá, že po úspěšném absolvování nezískají akademický titul jako klasičtí studenti vysoké školy, ale obdrží potvrzení o absolvování studia. Specifickým rysem U3V je čistě osobnostní charakter vzdělávání bez jakékoliv myšlenky profesní přípravy nebo profesního uplatnění (Mühlpachr, 2004, s. 140).

Obsahové zaměření U3V je „odborné, intelektuální a prostorově-technicky potenciální“ (Šolc, Adamec a Kryštof, 2011, s. 18). Je dáno studijními programy a předměty na dané vysoké škole/univerzitě. Z toho plyne, že oficiálně uznané instituce, které poskytují tento typ vzdělávání, umožňují seniorům to nejvyšší

možné vzdělání v různých oborech. To činí U3V tak unikátní mezi ostatními formami seniorského vzdělávání (Šolc, Adamec a Kryštof, 2011, s. 18; Mühlpachr, 2004, s. 139). Nabídka je široká a obsahuje kurzy od humanitních věd až po technické obory. Kurzy jsou většinou pořádané prostřednictvím přednášek či seminářů (Adamec a Kryštof, 2013, s. 18–19).

Podmínky k přijetí na U3V nejsou jednotné, záleží totiž na konkrétní univerzitě, která si stanoví své vlastní. To dokládá Asociace univerzit třetího věku (AU3V), která říká, že „pravidla realizace U3V jsou popsána v interním předpisu školy/fakulty upravujícím podmínky realizace programů celoživotního vzdělávání“ (MŠMT, 2008, s. 7). Avšak také podle MŠMT (2011, s. 3) musí mít „program/kurz U3V (výuka charakterizovaná osobní přítomností lektora/vyučujícího při výukové činnosti)“ celkový počet alespoň „12 hodin aktivní výuky“. Za účastníky jsou považováni ti, kdo jsou „do kurzu registrováni na základě zaplacení předepsaného zápisného a u nichž lze jejich podpisem v prezenčních listinách (...), doložit, že se v rámci studia programu/kurzu U3V osobně zúčastnili alespoň 50 % z celkového počtu hodin prezenční přímé výuky“ (tamtéž, s. 3).

Obvyklá věková hranice pro přijetí posluchače je, když „dosáhne alespoň věku potřebného pro přiznání starobního důchodu“ (Šolc, Adamec a Kryštof, 2011, s. 19). V praxi se tedy běžně stává, že se studia účastní starší osoby v důchodovém věku, které nemusí pobírat starobní důchod, nebo osoby, které jsou o několik let mladší, než je stanovený věk odchodu do důchodu (tamtéž, s. 2011, s. 19). Účastníci U3V jsou různorodou skupinou, která je dána zejména „dosaženou úrovní vzdělání, původní profesí, sociálním zařazením nebo rozdílnými finančními možnostmi“. Rozdílnost posluchačů je dána i jejich „zdravotním stavem, životními zkušenostmi nebo jejich mentální výkonností“ (Mühlpachr, 2004, s. 141). Některé univerzity jsou však více liberálnější a přijímají i mladší zájemce o studium. Co se týká doby studia posluchačů, je to opět velmi individuální, ale v průměru se jedná o tři až čtyři roky. Na konci studia mají posluchači možnost zúčastnit se promoce, kde získají již zmíněné „osvědčení o absolvování programu celoživotního vzdělávání mimo rámec studijních programů“ (MŠMT, 2011, s. 2). Mühlpachr (2004, s. 19) dodává, že cena studia se pohybuje kolem několika set korun za semestr.

### 3.2 Virtuální Univerzita třetího věku (VU3V)

Virtuální Univerzita třetího věku (dále jen VU3V) je jednou z forem univerzity třetího věku. Jejím cílem je „umožnit všem posluchačům zájmové vysokoškolské studium U3V bez ohledu na vzdálenost od sídel vysokých škol a univerzit“ a překonat bariéry zdravotní, časové nebo finanční. Zároveň si klade za cíl vytvořit takové prostředí, které by umožnilo a podporovalo pravidelný sociální kontakt starších jedinců (VU3V PEF ČZU, 2019, nestránkováno). V České republice vznikl tento projekt zásluhou Provozně ekonomické fakulty České zemědělské univerzity (PEF). VU3V spolupracuje také s dalšími univerzitami, jako je např. Univerzita Karlova nebo České vysoké technické učení v Praze (ČVUT), které obohacují stávající nabídku témat (Špatenková a Smékalová, 2015, s. 96). Jejím cílem je rozšířit možnost zájmového vysokoškolského studia do všech regionů České republiky. Umožňuje a poskytuje zájmové seniorské vzdělávání všem starším osobám, které z různých důvodů nemohou studovat a účastnit se přednášek na českých univerzitách. Tento projekt si klade za cíl zlepšení nabídky vzdělávání v menších městech České republiky, zprostředkování pravidelného setkávání seniorů v daných lokalitách, a tak i podporu jejich bližšího a častějšího sociálního kontaktu (Nehodová, 2018b, s. 11; Šolc, 2011, s. 112).

Zatímco na U3V vyučují přímo lektori, kteří zde obvykle přednášejí pro studenty, Virtuální U3V se předem připravuje a s vysokoškolskými lektory z různých škol a univerzit se točí video přednášky. Kromě přednášek lektori připravují i další elektronické studijní materiály, které vkládají do elektronického vzdělávacího systému LMS Moodle, kde si je mohou senioři kdykoliv přehrát. Je to interaktivní prvek pro registrované posluchače, který kromě video přednášek obsahuje také videokonference s lektorem. Původní přednášky, které byly formou videozáznamu přednášek konaných na U3V, nezaznamenaly velký úspěch zejména kvůli jejich jednotvárnosti (Šolc, 2011, s. 114–115). Proto se dnes přednášky připravují na základě předem připraveného scénáře a skládají se z „výkladu lektora, obrázků, grafů a počítačových animací“ (Nehodová, 2018b, s. 11). Témata kurzů jsou podobná jako na U3V, protože jsou složena z několika přednášek, které se obvykle odvíjí od akreditovaných studijních programů školy, jež kurz připravuje. Základem výuky jsou tedy zejména komunikační a informační technologie (Špa-

tenková a Smékalová, 2015, s. 97). Tyto přednášky se pak projektují v konzultačních střediscích v regionech po celé České republice.

### 3.3 Historie VU3V

První Virtuální Univerzita třetího věku na světě vznikla v roce 1998 v australském městě Brisbane, kde byl realizován projekt U3A online. V tomto roce australská vláda založila webovou stránku [www.u3aonline.org.au](http://www.u3aonline.org.au), kterou převzali dobrovolníci z Griffith University v Austrálii a nabízejí zde okolo čtyřiceti e-learningových kurzů. Myšlenka prvotně cílila především na seniory a jedince se zdravotním postižením, kteří jsou „izolováni na základě vzdálenosti nebo jiných okolností, kvůli nimž se nemohou účastnit vzdělávacích aktivit“ (Swindell, 2002, s. 414).

V České republice funguje Univerzita třetího věku (U3V) na Provozně ekonomické fakultě České zemědělské univerzity od roku 1996. S ohledem na demografický vývoj a prodloužení věku stáří se ovšem začalo objevovat více a více seniorů, kteří se především kvůli zdravotním problémům a velké vzdálenosti do univerzitního města nemohli kurzů na U3V účastnit. Samotná myšlenka projektu VU3V vznikla na Katedře informačních technologií PEF ČZU v Praze (Nehodová, 2018b, s. 12). Organizátorkou U3V se stala Klára Nehodová, která od roku 2006 s finanční podporou fakulty začala rozvíjet myšlenku VU3V, později s mottem: „Senior nepřichází za vzděláváním, vzdělávání přichází za seniorem“ (tamtéž, 2018, s. 11). Ovšem na rozdíl od zahraniční VU3V, český projekt VU3V dává více důraz na sociální kontakt posluchačů a snaží se podporovat jejich pravidelné setkávání a komunikaci spolu se vzděláváním.

První pilotní kurz VU3V vznikl v roce 2008 ve spolupráci s Matematicko-fyzikální fakultou Univerzity Karlovy za účasti doc. RNDr. Martina Šolce, CSc., který byl v té době na fakultě lektorem. Tento pilotní kurz dostal název „Astronomie“ a koná se dodnes. Pro uskutečnění tohoto pilotního kurzu byly osloveny různé zájmové seniorské organizace, popř. spolky nebo kluby po celé České republice. Pilotní kurz se poprvé konal v roce 2008 v prvních pěti konzultačních střediscích, tj. Klatovy (Úhlava, o.p.s.), Mirošov (Domov Harmonie), Praha 5 – Zbraslav (Klub aktivního stáří), Praha 6 Suchdol (U3V PEF ČZU) a Praha 8 – Trója (Matematicko-fyzikální fakulta UK). Celkem se do výuky přihlásilo dvě stě jedna účast-



níků. Kurz Astronomie, který měl pozitivní ohlasy, se zakončil závěrečným seminářem v aule Matematicko-fyzikální fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Na základě pilotního ověření kurzu a následných velmi pozitivních recenzí se projekt Virtuální Univerzity třetího věku začal rozšiřovat do celé České republiky (Nehodová, 2018b, s. 11–12).

Na začátku jejího fungování v letech 2008–2012 ještě nebylo seniorské vzdělávání v České republice tak rozšířené a známé jako dnes. VU3V se kvůli tomu setkávala s problémem nezájmu seniorů o samostudium a o následné vypracování testů jako povinné součásti tohoto typu studia. Jako hlavní problém u starších osob se ukázal deficit dovednosti ovládat a využívat počítač. Pro tyto případy tak byl stanoven tutor, který pracuje v každém středisku a je k dispozici v případě potřeby. Zasluhou tutora, motivace mladších rodinných příslušníků a podpory knihoven se podařilo seniory přesvědčit a podnítit v nich motivaci k dalšímu studiu na VU3V (Nehodová, 2018b, s. 13). V roce 2014 se Virtuální U3V stává známější a díky zájmu a podpoře starostů v menších obcích a místních akčních skupin (MAS) se VU3V rozšiřuje po celé České republice (tamtéž, s. 14–15).

### **3.4 Vzdělávací konzultační střediska**

Vzdělávací konzultační středisko je místo, kde pravidelně probíhá výuka Virtuální Univerzity třetího věku (VU3V) za účasti tutorů. Někdy se označuje jako regionální konzultační středisko. Nová konzultační střediska se mohou kdykoliv během roku registrovat a začít pořádat výuku od následujícího semestru. Zřizovatelem jsou obvykle organizace, které usilují o rozvoj vzdělávacích aktivit seniorů v daných lokalitách. Zástupci těchto organizací mají na starosti zajištění potřebného prostoru pro výuku s technickým zázemím a určení tutora pro dané konzultační středisko (Nehodová, 2018b, s. 15). Prostorem pro výuku VU3V může být např. „pobočka vysoké školy, školící, kulturní a informační středisko, knihovna a další instituce nebo také samotné vysoké školy“ (Šolc, 2011, s. 113).

Středisko musí být vybavené připojením k internetu v místnosti, kde se odehrává přednáška, dále ozvučením a projekcí. Zásadní podmínkou je, aby všechno technické zařízení bylo uzpůsobeno starším osobám. Kromě přednáškové místnosti je třeba ještě jedna místnost vybavená počítači s připojením k internetu, aby mohli senioři kdykoliv přijít a přehrát si znova přednášky nebo si procvičit získané zna-

losti ve zkušebních testech na internetu či tisknout studijní materiály (Šolc, 2011, s. 113). Počet seniorů, kteří mohou studovat, není limitován, záleží pouze na konkrétním konzultačním středisku, pro kolik účastníků je schopna realizovat výuku (Nehodová, 2015, s. 2).

V každém konzultačním středisku působí proškolený tutor, který má odpovědnost za průběh výuky. Tutoři i vedoucí konzultačních středisek jsou v pravidelném kontaktu s realizátorem projektu VU3V, Provozně ekonomickou fakultou České zemědělské univerzity (PEF ČZU). V kontaktu s ní jsou i samotní účastníci kurzů, kteří se mohou zúčastnit společné promoce konané na půdě PEF (Špatenková a Smékalová, 2018, s. 97). Tutor má na starosti konzultační středisko v dané lokalitě spolu s jeho propagací v daném regionu. Jeho náplní je kontakt s účastníky VU3V a tvorba příjemného prostředí pro výuku. V případě potřeby řeší technické problémy a má na starosti administrativní věci. Vždy před zahájením výukového semestru se noví tutoři bezplatně školí v rámci Centra VU3V. Tutoři mohou obohatit studium návštěvou hosta k rozšíření daného studovaného tématu nebo mohou zorganizovat odbornou exkurzi či výlet (Nehodová, 2018b, s. 16).

Nejvíce konzultačních středisek se v roce 2018 nacházelo ve Středočeském a v Jihočeském kraji. Konzultační střediska v Jihočeském kraji tvořila v roce 2018 dvanáct procent VU3V v České republice, konkrétně to bylo třicet jedna konzultačních středisek (Nehodová, 2018b, s. 17). Cílem bakalářské práce jsou konzultační střediska v okrese Strakonice, kde je jich aktuálně šest, tj. Strakonice, Volyně, Katovice, Střelské Hoštice, Vodňany a Blatná (VU3V PEF ČZU, 2019, ne-stránkováno).

Zřizovatelem konzultačních středisek v tomto případě je místní akční skupina MAS Strakonicko, z.s., která stojí za vznikem konzultačního střediska ve Strakonících, ve Volyni a v Katovicích, kde je vedoucí Ing. Ivana Švelchová.

- Strakonice otevřely konzultační středisko v roce 2013 se čtyřmi posluchači, v roce 2018 tam studovalo třicet osm posluchačů. Scházejí se v zasedací místnosti na Palackého náměstí. Posluchači jsou aktivní, a kromě video přednášek společně navštívili Státní archiv v Třeboni po kurzu Genealogie nebo si poslechli přednášku na téma, jak se dělá rodokmen od pana Aloise Sassmanna (Nehodová, 2018b, s. 154).

- Volyně otevřela kurzy VU3V na základě přání seniorů až v roce 2015. Seniorská organizace SPAS, která také ve Volyni působí, organizuje posluchačům kromě studia také sportovní a kulturní aktivity. Výuka probíhá v SPCCH (Dům s pečovatelskou službou). Tradiční je třetím rokem pro seniory v zimě pravidelné scházení se v kavárně a v létě plavání na plovárně. Kromě toho pořádají společné výlety např. na barokní architekturu do Plas (Nehodová, 2018b, s. 160).
- V Katovicích byla zřízena VU3V v roce 2013 jako první ze tří VU3V od místní akční skupiny (MAS Strakonice, z.s.). Středisko je menší a v roce 2018 zde studovali čtyři posluchači. Scházejí se v místní knihovně. Po absolvování kurzu pořádají také společné výlety např. do arboreta ve Vimperku nebo na kolech do Horažďovic. Posluchači mají od začátku velkou podporu od městyse Katovice (Nehodová, 2018b, s. 146).
- Ve Střelských Hořticích je to pod záštitou Miluše Hosnedlové v základní a mateřské škole. Organizátorem je místní knihovna a první semestr proběhl v roce 2012/2013. Kromě výuky také pořádají občasně výlety od strakonického kina a jezdí na společné semináře do Horažďovic. Bohužel výrazným problémem je doprava, která jim ztěžuje možnost dalších společných aktivit.
- Vodňanská místní akční skupina (MAS Vodňanská ryba) je nezisková organizace, která pořádá kurzy VU3V v konzultačním středisku, které se nachází v kulturním domě pod záštitou PhDr. Aleny Cepákové. První kurz zde byl zahájen v roce 2012 a posluchači se scházejí v internetové kavárně v již zmíněném kulturním domě. Součástí přednášek jsou běžně i exkurze a zájezdy, např. návštěva Českého muzea hudby v Praze nebo kláštera Nanebevzetí Panny Marie v Přešticích (Nehodová, 2018b, s. 159).
- Svazek obcí Blatenska organizuje kurzy v konzultačním středisku, kterým je Komunitní centrum aktivního života Blatná pod vedením Dany Vohryzkové. Blatná má šestnáct tisíc obyvatel a VU3V zde vznikla v roce 2012. V minulém roce zde navštívilo kurzy čtyřicet posluchačů, a kromě video přednášek se tu konají besedy a přednášky s různými lektory nebo se pořá-

dají společenské aktivity jako je výlet do divadla (Nehodová, 2018b, s. 135).

### **3.5 Podmínky pro studium na VU3V**

Na rozdíl od U3V, kde se mohou studia zúčastnit i osoby mladší, než je stanovený důchodový věk, ke studiu na VU3V se mohou přihlásit pouze ti starší dospělí, jež jsou občany České republiky v důchodovém věku s nárokem na pobírání starobního důchodu nebo osoby s důchodem invalidním (VU3V PEF ČZU, 2019, nestránkováno). Zájemci se mohou zapsat do vybraného kurzu daného konzultačního střediska vždy, když začíná nový semestr. Počet lidí ve studijní skupině je různý a závisí na velikosti dané lokality. Průměrný počet tvoří patnáct až osmnáct lidí v jednom konzultačním středisku, ale v menších obcích, jako jsou např. Katovice nebo Střelské Hoštice (cca do tisíce obyvatel), se často setkáme s počtem pěti posluchačů a ve větších městech, jako např. Strakonice (cca dvacet čtyři tisíc obyvatel), je až okolo třiceti nebo čtyřiceti posluchačů (Nehodová, 2018b, s. 20).

Podmínky k přihlášení a další administrativní věci, které souvisí s výukou na VU3V, jsou vyvěšeny v konzultačním středisku v dané lokalitě na webové stránce [www.e-senior.cz](http://www.e-senior.cz). E-senior.cz je portál, který poskytuje informace o VU3V široké veřejnosti. Kromě podmínek ke studiu je zde mapa konzultačních středisek a aktuální kurzy, které konzultační střediska daný semestr pořádají (VU3V PEF ČZU, 2019, nestránkováno).

Zájemce o studium na VU3V si nejprve vybere konzultační středisko podle regionu ze seznamu na webové stránce [www.e-senior.cz](http://www.e-senior.cz) a následně ho kontaktuje. Tutor z vybraného konzultačního střediska předá přihlášku, kterou uchazeč vyplní a posléze zaplatí poplatek za studium pro daný kurz. Podmínkou je studium jedince pouze v jednom konzultačním středisku v daném semestru, ale může zde studovat až dva kurzy současně. „Účastníci VU3V nemají statut studenta, ale jsou účastníky Celoživotního vzdělávání (dále CŽV) Provozně ekonomické fakulty České zemědělské univerzity v Praze a po prvním semestru obdrží studijní výkaz CŽV“ (Nehodová, 2018b, s. 19). Nezbytnou součástí výuky je i využívání počítače či notebooku. V průběhu semestru uchazeč navštěvuje konzultační středisko jednou za 14 dní. Posluchači, kteří se přihlásí ke studiu, obdrží přihlašovací údaje a heslo na webovou stránku [e-senior.cz](http://e-senior.cz), kde se jim zobrazí neveřejná část portálu,

kde naleznou kromě jednotlivých přednášek kurzu také studijní materiály, recenze ostatních posluchačů či zde mohou komunikovat přímo lektora kurzu. Posluchač může kdykoliv před novým semestrem či v jeho průběhu studium přerušit z rodinných nebo zdravotních důvodů a může ve studiu následně pokračovat přihlášením se opět před novým semestrem (Nehodová, 2018b, s. 18; VU3V PEF ČZU, 2019, nestránkováno).

Od posluchače VU3V se vyžaduje zaplacení studijního poplatku v konzultačním středisku, kde probíhá jeho daný kurz. K dalším podmínkám se řadí 80 % účast ve výuce a absolvování průběžných testů s výběrem odpovědí mezi přednáškami a závěrečného testu na konci kurzu. Nezbytné je zde i samostudium, které se u tohoto typu studia předpokládá. Dobrovolnou aktivitou posluchače může být esej na téma kurzu, který aktuálně studuje. K těmto esejům mají přístup i ostatní uchazeči, kteří si je mohou v portálu e-senior.cz přečíst a ohodnotit je dle vlastního názoru. Nejlépe hodnocené eseje pak zazní na slavnostní promoci, které se mohou zúčastnit posluchači po absolvování kurzu a splnění daných podmínek. Promoce se koná v aule ČZU, kde posluchači získají „Osvědčení o absolutoriu U3V“ (VU3V PEF ČZU, 2019; Nehodová, 2018b, s. 11, 21).

Pravidelné schůzky posluchačů jednou za 14 dní v konzultačním středisku mají výrazný pozitivní dopad na sociální aspekt. Organizátoři kurzů umožňují seniorům, aby se setkávali cca hodinu před přednáškou nebo po přednášce, a ti si tak mohou vyměnit dojmy a zkušenosti z daného kurzu i z jiných zájmových vzdělávacích aktivit (Nehodová, 2018b, s. 12). Virtuální U3V tak odstraňuje jeden z deficitů univerzit třetího věku, který dokládá například Šerák (2009, s. 198) a kterým je podpora chybějícího sociálního kontaktu jedinců vzhledem k jejich zhoršené dostupnosti z menších obcí.

### **3.6 Nabídka virtuálních kurzů**

Virtuální VU3V nabízí kolem cca 30 virtuálních kurzů. Nabídka témat celé VU3V je velmi široká a pokrývá okruhy od astronomie přes cestování, dějiny oděvní kultury k osobním financím a mnoha dalším kurzům, které postihují nejen teoretické, ale i praktické oblasti každodenního života (VU3V PEF ČZU, 2019, nestránkováno). Témata kurzů lze rozdělit do několika oblastí, a to (vlastní rozdělení:

- Astronomie,
- Bylinkářství,

- Dějiny,
- Finance,
- Historie,
- Houbařství,
- Hudební nástroje,
- Lesnictví,
- Medicína,
- Náboženství,
- Oděvní kultura,
- Potraviny,
- Umění,
- Chovatelství

Vedoucí daného konzultačního střediska podle zájmu a počtu účastníků vždy vybere jeden nebo dva kurzy z nabídky, která se nachází na webové stránce [www.e-senior.cz](http://www.e-senior.cz), jejímž provozovatelem je Provozně ekonomická fakulta České zemědělské univerzity v Praze (PEF ČZU). Po schválení od univerzity postupně vedoucí středisko registruje všechny zájemce do daného kurzu, aby mohli mít přístup na webu k přednáškám a studijním materiálům. Celkem je tedy v semestru šest video přednášek v délce 45–60 min. Pro posluchače jsou přednášky rozděleny v časovém harmonogramu v rozmezí čtrnácti dnů (Šolc, 2011, s. 113).

Pro aktuální letní semestr 2018/2019 se ve vybraných a již zmíněných konzultačních střediscích v okrese Strakonice konají následující kurzy – konzultační středisko Blatná organizuje jako jediné z okresu dva kurzy, a to „Etika jako východisko z krize společnosti“ a „Křesťanská ikonografie a hagiografie,“ kterou rovněž pořádá i konzultační středisko Střelské Hoštice. Konzultační střediska Strakonice a Katovice organizují kurz „Klenoty barokního sochařství v českých zemích.“ Konzultační středisko Volyně organizuje kurz „Genealogie – Hledáme své předky.“ Konzultační středisko Vodňany organizuje kurz „České dějiny a jejich souvislosti II“ (VU3V PEF ČZU, 2019, nestránkováno).

Kurz „Etika jako východisko z krize společnosti“ řeší zejména ztrátu mravnosti a úpád morálky u posledních dvou generací, který se objevil nedlouho po nástupu demokratické společnosti. Cílem přednášky „Křesťanská ikonografie a hagiografie“ je seznámit posluchače s hlavními náměty křesťanské ikonografie (např. biblické texty, legendy) a metodologií jejich ikonologické interpretace. Přednášky kurzu „Klenoty barokního sochařství v českých zemích“ odborně popisují architekturu z doby baroka, kterou lze v České republice nalézt. „Genealogie – Hledáme své předky“ seznámí posluchače s genealogií a rodopisem a poradí, jak vyhle-

dat své předky. Kurz „České dějiny a jejich souvislosti II“ navazuje na kurz „České dějiny a jejich souvislosti I“ a věnuje se dalším českým historickým etapám (Nehodová, 2018b, s. 32, 38, 48, 52).

## **4 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ: MOTIVACE SENIORŮ KE VZDĚLÁVÁNÍ NA VU3V V OKRESE STRAKONICE**

Ve čtvrté kapitole je představeno empirické šetření, které zjišťuje motivaci účastníků ke vzdělávání na VU3V v okrese Strakonice. V následujících podkapitolách je nejprve prezentován cíl empirického šetření, následně je popsána metodika šetření a charakterizován výběrový soubor. Dále kapitola obsahuje popis průběhu šetření a jsou analyzována a interpretována získaná data. Zjištěné poznatky jsou shrnuty a v rámci závěrečné diskuze reflektovány.

### **4.1 Cíl empirického šetření**

Cílem kvantitativního empirického šetření bylo identifikovat hlavní motivy účastníků ke studiu na VU3V v okrese Strakonice.

### **4.2 Stanovení hypotéz**

Na základě odborné literatury byly stanoveny následující hypotézy:

**Hypotéza 1 (H1): Nejčastější motivací seniorů ke studiu na VU3V je získávání nových poznatků.**

**Hypotéza statistická (H1S):**

Četnost preferencí motivace na otázku č. 6 je v dotazníku u všech možností je různá.

**Hypotéza nulová (H10):**

Četnost preferencí motivace na otázku č. 6 je v dotazníku u všech možností stejná.

**Hypotéza alternativní (H1A):**

Četnost preferencí motivace na otázku č. 6 je v dotazníku u všech možností je různá.

Hypotéza vychází z předpokladu, že mezi hlavní motivy vzdělávání seniorů patří „naplnění osobních zájmů“ a „realizace toho, co lidé nestihli v dobách své ekonomické aktivity“ (Šerák, 2009, s. 193). Jedním z nejdůležitějších faktorů neformálního vzdělávání, který uvádějí Rabušicová, Rabušic a Šed'ová (2008, s. 103), je motiv „osobnostního rozvoje“. Dle manažerky projektu VU3V, Ing. Kláry Ne-



hodové (2017), je hlavním cílem studia na VU3V „rozšířit si vědomosti, a vyplnit tak plnohodnotně volný čas“. Získávání a rozšiřování vědomostí rozvíjí osobnost a přináší úspěšnost v rodině či u přátel (Nehodová, 2018a, nestránkováno). Heřmanová (2008, s. 13) uvádí, že význam studia seniorů je založen zejména na „prohlubování vědomostí“ a „udržení určitých kontaktů“. Motivací ke studiu může být zejména „snaha o získání nejnovějších informací z oblasti medicíny, zdravotní péče či geriatric“. Obecně Heřmanová (tamtéž, s. 13) zdůvodňuje motivaci seniorů k získávání nových poznatků jako „snahu studovat problematiku, na níž dříve v životě nezbyl čas“.

**Hypotéza 2 (H2): Motivace účasti na VU3V nemá pouze neutilitární charakter.**

**Hypotéza statistická (H2S):** Četnost odpovědí na otázku č. 8 očekávání uplatnění poznatků č. 8 se liší.

**Hypotéza nulová (H20):** Četnost odpovědí na otázku č. 8 očekávání uplatnění poznatků je stejná.

**Hypotéza alternativní (H2A):** Četnost odpovědí na otázku č. 8 očekávání uplatnění poznatků se liší.

Hypotéza je stanovena na základě cíle, který si stanovil projekt VU3V (VU3V PEF ČZU, 2018, nestránkováno). Hlavním cílem studia na VU3V je získání nových poznatků. Při pravidelném setkávání stejné generace získávají senioři teoretické znalosti z přednášek, ale zároveň je zde čas před/po kurzech si vyměnit denní praktické zkušenosti a diskutovat o tématech vyskytujících se v běžném životě. Hypotéza vychází také z toho, že koncept VU3V patří mezi seniorské zájmové vzdělávání, které může mít podle Rabušicové a Rabušice (2008, s. 174) „výrazný utilitární charakter“, tj. senioři mohou získané znalosti/poznatky uplatnit ve svém nejbližším okolí (např. rodina nebo přátelé). Tuto hypotézu potvrzuje také výzkum Kudeříkové (2015, s. 37) v rámci své bakalářské práce s názvem *Moderní metody vzdělávání seniorů v České republice*, kde bylo dílčím cílem zjistit uplatnitelnost získaných znalostí. Výsledkem šetření bylo zjištění, že pro 84 % účastníků jsou získané znalosti a poznatky na VU3V užitečné nejen teoreticky, ale i prakticky v běžném životě.

**Hypotéza 3 (H3): Senioři, kteří mají ve stáří soustavnou zkušenost s neformálním vzděláváním, se plánují znova účastnit VU3V i v budoucnosti.**

**Hypotéza statistická (H3S):** Míra soustavné zkušenosti ve stáří s neformálním vzděláváním a plánovanou účastí VU3V v budoucnu se liší.

**Hypotéza nulová (H30):** Mezi četnostmi odpovědí na otázky soustavné zkušenosti ve stáří s neformálním vzděláváním a plánovanou účastí na VU3V v budoucnosti není souvislost.

**Hypotéza alternativní (H3A):** Mezi odpověďmi respondentů na uvedené otázky je souvislost.

Hypotéza vychází z předpokladu, že „motivace dalšího vzdělávání seniorů záleží hlavně na dosaženém vzdělání a na dřívější účasti na dalším vzdělávání, ...“ (Beneš, 2014, s. 112). Jedním z možných faktorů neúčasti seniora v budoucnosti na dalším vzdělávání je právě jeho neaktivita ve vzdělávání v dřívějších fázích života (tamtéž, s. 111). Na základě šetření Rabušicové a Rabušice (2008, s. 277) s názvem *„Podíl respondentů ve věku 50–65 let, kteří se zúčastnili v minulých 12 měsících kurzů neformálního vzdělávání a kteří plánují v blízké budoucnosti se zúčastnit některého z kurzů neformálního vzdělávání“* platí, že ti senioři, kteří se v minulosti zúčastnili neformálního vzdělávání, se zamýšlejí účastnit také v budoucnosti.

#### **4.3 Metodika empirického šetření**

Pro empirickou část práce bylo zvoleno kvantitativní dotazníkové šetření. Jeho hlavní výhoda spočívá ve snadném přístupu a krátkém čase, kdy lze získat informace od většího počtu jedinců. Zároveň se tím snižuje šance na subjektivní zkreslení (tzv. bias) a anonymita je mnohdy pozitivním rozhodujícím faktorem pro zpětnou vazbu. Byl zvolen osobní typ doručení dotazníku, protože je zde možnost vše ústně vysvětlit a následně ihned vybrat dotazníky zpět (Disman, s. 140–155, 2011).

Sběr dat proběhl v březnu 2019 formou papírových dotazníků, které byly rozdány studentům VU3V v konzultačních střediscích a následně ihned vybrány. Pro dotazníkové šetření bylo vybráno šest vzdělávacích konzultačních středisek VU3V v okrese Strakonice (Blatná, Katovice, Strakonice, Střelské Hoštice, Vodňany

a Volyně). Dotazník je tvořen převážně z uzavřených otázek s nabízenými možnostmi. Zároveň obsahuje i několik otevřených otázek, aby byla získána zpětná vazba na individuální odpovědi, jako je návrh na zlepšení kurzu.

Dotazník se skládá celkem z devatenácti otázek (včetně pěti sociodemografických otázek). Obsahově jsou úvodní otázky dotazníku zaměřeny na minulou a současnou zkušenost respondentů se vzděláváním a zjišťují, odkud se dozvěděli o možnosti vzdělávání na VU3V. Poté se otázky přímo snaží identifikovat hlavní důvody výběru VU3V a významné motivační aspekty účastníků ke studiu na VU3V. Dále je pozornost věnována potenciálním bariérám, které mohou účastníkům znepříjemňovat studium, popřípadě je od studia na VU3V úplně odradit. Nedílnou součástí jsou i polouzavřené otázky, které zkoumají, ve kterých oblastech by se chtěli účastníci v budoucnu vzdělávat. V rámci tohoto úseku mohou respondenti rovněž poskytnout realizátorům své nápady na zlepšení. Dotazník uzavírá pět sociodemografických identifikačních otázek na pohlaví, věk, druh důchodu, vzdělání a rodinný stav respondenta. Celkový součet absolutních odpovědí neodpovídá vždy číslu 95, tedy celkovému počtu respondentů, neboť u některých otázek bylo na výběr několik odpovědí.

#### **4.4 Charakteristika výběrového souboru**

V rámci metodiky výzkumu se rozděluje soubor na tzv. základní a výběrový soubor. Základním souborem se chápou „všechny osoby, které patří do zkoumané skupiny“ (Chráška, 2016, s. 17). Zatímco výběrový soubor je „určitá část prvků vybraná ze základního souboru, která základní soubor reprezentuje“ (tamtéž, s. 17). Základním souborem jsou v tomto empirickém šetření všichni studenti šesti vzdělávacích středisek VU3V v okrese Strakonice (Blatná, Katovice, Strakonice, Střelské Hoštice, Vodňany a Volyně). Bohužel vedoucí konzultačních středisek neposkytli bližší údaje, takže celkový počet základního souboru není znám. Výběr je stratifikovaný a výběrovým souborem jsou pouze ti účastníci, kteří byli přítomni na kurzu v době výzkumu a zároveň se dobrovolně zapojili do vyplňování. Celkově dotazník vyplnilo 95 respondentů a respondentek.

Tabulka č. 2: Počet respondentů podle pohlaví a účasti v minulosti na kurzu VU3V

Pohlaví	Absolutní počet	Účast v minulosti na kurzu VU3V	Absolutní počet
Muži	10	Ano	70
Ženy	85	Ne	25
Celkem	95	Celkem	95

Zdroj: vlastní šetření

Z celkového počtu respondentů (viz tabulka č. 2) se zúčastnilo šetření 89,4 % žen a 10,5 % mužů. Dle mého názoru tento výsledek není překvapivý, protože na základě odborné literatury (Šerák, 2009, s. 131) většinu zájmových vzdělávacích aktivit tvoří ženy, obzvlášť v případě institucionálně zaměřeného seniorského vzdělávání, jako např. u univerzit třetího věku (U3V), dlouhodobě z 95 % převažují ženy. Koordinátorka VU3V Ing. Klára Nehodová potvrzuje převahu žen i na kurzech VU3V (2018). Z osobní zkušenosti ze sběru dat k výzkumu jsem na kurzech VU3V rovněž zaznamenala výraznou převahu žen ze všech přítomných účastníků. Koordinátorka VU3V Ing. Klára Nehodová potvrzuje převahu žen i na kurzech VU3V (Nehodová, 2018a).

Rovněž přibližně 73,7 % respondentů se v minulosti účastnilo kurzu VU3V (viz tabulka č. 2) Naopak se v minulosti neúčastnilo kurzu VU3V přibližně 26,3 %. Počet těch, kteří již studovali v minulosti na VU3V a mají zkušenost se čtyřmi a více kurzy, tvoří přibližně 46 %, minulou zkušenost se 2–3 kurzy na VU3V má přibližně 18 % a 1 kurz na VU3V absolvovalo v minulosti přibližně 7 %.

Tabulka č. 3: Počet respondentů podle věku a nejvyššího dosaženého vzdělání

Věk	Absolutní počet	Nejvyšší dosažené vzdělání	Absolutní počet
50–55 let	0	Základní	1
56–60 let	4	Střední bez maturity (vyučen/a)	8
61–65 let	27	Úplné střední (s maturitou)	51
66–70 let	32	Vyšší odborné (VOŠ)	5
71–75 let	19	Vysokoškolské	30
76–80 let	11		
81 let a více	2		

Zdroj: vlastní šetření

Co se týká věkového rozmezí (viz tabulka č. 3), nejvíce respondentů bylo ve věku 66–70 let (33,6 %), druhá největší věková skupina byla zastoupena věkovým rozmezím 61–65 let (28,4 %) a za ní následovala skupina respondentů ve věku 71–75 let (20 %). Naopak nejmenší počet účastníků tvořily věkové skupiny v rozmezí 56–60 let (4,2 %), 76–80 let (11,5 %) a 80 let a více (2,1 %). Jediná věková skupina, která nebyla zastoupena, byla v rozmezí 50–55 let. Tyto výsledky však nekorelují s již provedenými výzkumy, protože např. Adult Education Survey (ČSÚ, 2016e, tabulka č. 3a) uvádí, že nejvíce se neformálního vzdělávání účastní starší osoby v rozmezí věku 55–64 let (29 %), oproti tomu mé šetření prokazuje největší účast starších osob ve věku 66–70 let.

Zároveň se z celkového počtu (viz tabulka č. 3) zúčastnilo nejvíce respondentů s nejvyšším dosaženým vzděláním úplným středním s maturitou (53,6 %), na druhém místě se umístilo nejvyšší dosažené vzdělání vysokoškolské (31,5 %), naopak marginální zastoupení mělo nejvyšší dosažené vzdělání střední bez maturity (vyučen/a 8,4 %) a vyšší odborné (5,2 %) a základní (1,05 %). Z tabulky je tedy vidět, že přibližně 1/3 ze vzorku jsou lidé s VŠ vzděláním a přibližně 90 % tvoří lidé se SŠ vzděláním. Výsledky potvrzují tvrzení, že dosažené vzdělání je jedním z klíčových aspektů účasti jedinců na dalším vzdělávání (Beneš, 2014, s. 112). Dokládá to i předpoklad Hastrmanové, Havrdové a Bočkové (2010, s. 94),

kdy „lidé s vyšším vzděláním mají celoživotně i větší ambice dále si rozšiřovat své znalosti“. Je zde proto zřejmá souvislost, že „čím vyšší je vzdělání jedince, tím vyšší je jeho participace“ na vzdělávacích kurzech. Výsledky rovněž korelují s výzkumem EUROSTAT, který zkoumal účast starších osob ve věku 55–74 osob v neformálním vzdělávání a z výsledků vyplývá, že starších osob se základním vzděláváním se účastnilo pouze 0,4 %, zatímco těch s úplným středním vzděláním to bylo 1,9 % a starších osob s nejvyšším dosaženým vysokoškolským vzděláním až 6,5 % (EUROSTAT, 2018c, nestránkováno).

#### **4.5 Realizace a průběh šetření**

Dotazníkové šetření probíhalo na základě předchozí domluvy s koordinátory konzultačního střediska. Celkem se výzkum realizoval v průběhu měsíce března, tj. konkrétně v rozmezí od 11.3. do 28.3.2019 od pondělí do čtvrtka v dopoledních i odpoledních hodinách, vždy dle rozvrhu kurzů daného střediska. Celkem bylo navštíveno šest již zmíněných konzultačních středisek VU3V v okrese Strakonice, která jsou umístěna ve vybraných prostorech, tj. v kině (Volyně), na městském úřadě (Střelské Hoštice a Katovice), v kavárně (Vodňany), ve vzdělávacím středisku (Blatná), zasedací místnosti místní akční skupiny (Strakonice). Po úvodním zahájení a představení výzkumu bakalářské práce přítomným účastníkům kurzu následovalo rozdání papírových dotazníků s propiskami. Vyplnění dotazníku trvalo průměrně 15 minut, s dotazy a doplňujícími otázkami celkově kolem 30 minut. Předem bylo avizováno, že vyplnění je anonymní a výsledná data budou použita pouze ke zpracování výzkumu v bakalářské práci, případným zájemcům z řady účastníků VU3V umožněna k nahlédnutí.

#### **4.6 Analýza dat**

Východiskem pro analýzu byl prepis dat z papírových dotazníků do .xls souborů. V těchto souborech byly zaznamenány odpovědi všech respondentů včetně jejich osobních charakteristik získaných prostřednictvím sociodemografických otázek (tj. pohlaví, věk, pobírání důchodu, dosaženého vzdělání, aktuální rodinný stav). Za účelem zpracování a vyhodnocení dat je třeba aplikovat statistické metody. Při analýze dat je nejdříve nutné provést tzv. popisnou (deskriptivní) statistiku, jejímž cílem je „shromážděná data popsat tak, aby poskytovala, co možná nejpresnější, přehlednou a názornou informaci o měřených hromadných jevech“ (Chráska,

2007, s. 19). Následně je nezbytné analyzovat, zda mezi sledovanými jevy je nebo není vztah, tímto se zabývá tzv. induktivní statistika (tamtéž, s. 19). Vztah závislosti mezi danými jevy lze zjistit na základě formulace tzv. věcné hypotézy, kterou je za účelem testování nutné převést na hypotézu statistickou, protože ta je vyjádřená ve „statistických termínech“ (tamtéž, s. 69). Poté ji třeba ověřit ve srovnání s jiným tvrzením, obvykle s tzv. nulovou hypotézou, která tvrdí, že mezi proměnnými není vztah. Při procesu přijímání nebo odmítání nulové hypotézy se používá tzv. falzifikace, jejímž cílem je „hledání empirických faktů, které hovoří pro ověřované hypotéze“ (tamtéž, s. 17). Pokud nastane situace, že lze nulovou hypotézu odmítnout, je třeba přijmout tzv. alternativní hypotézu (tamtéž, s. 69).

Při testování hypotéz se nejdříve zjišťuje, zda se mezi zkoumanými jevy objevuje závislost, a pokud ano, tak, jak moc jsou tyto jevy na sobě závislé. K tomu se využívá tzv. statistický test významnosti, který zkoumá, zda mezi jevy existuje statisticky významný vztah (tamtéž, s. 69). Pokud test zjistí, že zde existuje statisticky významný vztah, vyloučí tím možnost, že by to byla pouze náhoda. Avšak nikdy nelze hovořit o 100 % jistotě, protože statistický test významnosti je charakteristický tím, že má „pravděpodobnostní charakter“ (tamtéž, s. 70). Může se stát, že nulová hypotéza je odmítnuta neoprávněně a tím chybně přijata alternativní hypotézu, tato pravděpodobnost nesprávného odmítnutí se nazývá tzv. hladina významnosti (signifikance) (tamtéž, s. 70). Většina andragogických výzkumů používá hladinu významnosti 0,05, protože pak je přijímání hypotézy správné s 95 % pravděpodobností.

Pro testování hypotéz v mém šetření se testování se provádělo na hladině významnosti 0,05 a použil se test dobré shody chí-kvadrát. Jeho výhoda spočívá v tom, že může „poskytnout informace nejen o významu všech pozorovaných rozdílů, ale také poskytuje podrobné informace o tom, které kategorie přesně odpovídají zjištěným rozdílům“ (McHugh, 2013, s. 143). Získaná data byla analyzována v programu Excel, kde byla pro testování použita funkce chí-test, která „vrací hodnotu významnosti konkrétního výsledku testování“ (tamtéž, s. 72). Je nutné, aby byla „vypočítaná hodnota signifikace menší než zvolená hladina významnosti 0,05“ (tamtéž, s. 73). Pokud by byla větší než zvolená hladina významnosti, lze odmítnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní.

#### 4.7 Výsledky šetření a interpretace dat

Otázka č. 1: „Odkud jste se dozvěděl(a) o možnosti studovat na VU3V?“

Z tabulky č. 4 lze vidět, že z celkového počtu respondentů se přibližně 55 %, tedy přibližně 1/2 dozvěděla o VU3V od svých přátel, kteří se již pravděpodobně účastnili nějakého kurzu nebo o VU3V věděli od svých přátel. Druhá polovina respondentů se rozmístila mezi ostatní zdroje, z nichž dominovala masmédia, jako např. tisk, televize, rozhlas. Nejméně frekventovaným zdrojem informací o studiu na VU3V pro starší osoby jsou digitální média, jako např. internet a sociální sítě a propagační materiály, které tvoří necelých 12 %.

Může zde existovat i vliv vzdělání na využívání zdrojů informací, protože šetření říká, že všech 6 respondentů s nižším vzděláním (tj. ZŠ a SŠ bez maturity) využilo jako zdroj informací o VU3V pouze své přátele. Oproti tomu lidé s vyšším vzděláním (tj. SŠ s maturitou, VOŠ, VŠ) využívali i jiné zdroje, kdy z celkového počtu 86 respondentů (viz tabulka č. 3), měla kromě přátel (46 respondentů) největší zastoupení masmédia (19 respondentů) a digitální média (11 respondentů). Zároveň je možné hledat souvislost v tom, zda starší dospělí, kteří se dozvěděli o VU3V od přátel, by studium taktéž doporučili svým ostatním známým (viz tabulka č. 4 a tabulka č. 13). Analýza dat tuto souvislost potvrzuje, protože všichni ti, kdo se dozvěděli o VU3V od svých přátel (52 respondentů), by rovněž toto studium svým známým doporučili (52 respondentů).

Tabulka č. 4: Počet respondentů podle zdroje zjištění o studiu na VU3V

Odkud jste se dozvěděl(a) o možnosti studovat na VU3V?	Absolutní počet
Přátelé	52
Rodina	2
Masmédia	19
Digitální média	11
Propagační materiály	11
Celkový počet respondentů	95

Zdroj: vlastní šetření



Z tabulky č. 5 lze vidět, že na otázku č. 4 „Navštěvujete momentálně i jiné vzdělávací kurzy (než kurzy VU3V)“? odpověděla většina respondentů (přibližně 85 %) záporně, a pouze přibližně 15 % navštěvuje v současné době i jiné vzdělávací kurzy než VU3V. Procentuální rozdíl mezi těmi, kteří navštěvují, a těmi, kteří nenavštěvují, činí přibližně 70 %. V rámci otázky č. 4 byla i podotázka, která zkoumala, jaké kurzy (jiné než VU3V) vybraní jedinci aktuálně studují. Na výběr měli z několika odpovědí s možností doplnění vlastní odpovědi. Z celkového počtu kladných odpovědí se respondenti účastní kromě kurzu VU3V z nabízených možností rovněž i vzdělávacích kurzů Univerzity třetího věku (4x), Klubu aktivního stáří (2x), Akademie třetího věku (1x) a kurzů Univerzity volného času (1x). Ostatní respondenti využili možnost doplnění vlastní odpovědi, kde se objevil výtvarný kurz (1x), jazykové kurzy (2x), odborný kurz v zaměstnání (1x), kurz asistent pedagoga v Českých Budějovicích (1x) a dále nespecifikovaný kurz ALFA (1x).

Rovněž lze tyto účastníky, kteří aktuálně navštěvují i jiné kurzy (než VU3V), více charakterizovat (viz tabulka č. 5). Z celkového počtu 14 respondentů, kteří navštěvují aktuálně i jiné kurzy (než VU3V), se nejvíce o těchto jiných kurzech dozvěděli od svých přátel (6 respondentů) a z masmédií (4 respondenti). Co se týká nejvyššího dosaženého vzdělání, má nejvíce respondentů úplné střední s maturitou (8 respondentů) a jako druzí následují vysokoškolsky vzdělaní starší dospělí (4 respondenti). Mezi jejich dva hlavní důvody pro výběr studia na VU3V se řadí převážně nabídka témat (9 odpovědí) a následuje vlastní minulá zkušenost (6 odpovědí) spolu s dostupností kurzu VU3V (5 odpovědí).

*Tabulka č. 5: Počet respondentů dle studování jiných vzdělávacích kurzů v současnosti než kurzů VU3V*

<b>Navštěvujete momentálně i jiné vzdělávací kurzy (než kurzy VU3V)?</b>	<b>Absolutní počet</b>
Ano	14
Ne	81
Počet respondentů	95

*Zdroj: vlastní šetření*

Respondenti v otázce č. 5 „Proč jste si vybral(a) právě kurzy na VU3V? Uved'te, prosím, dva hlavní důvody pro studium na VU3V“ (viz tabulka č. 6) měli na výběr celkem ze šesti odpovědí s možností doplnění vlastní odpovědi, kterou však nikdo nevyužil. Účastníci šetření mohli rovněž zakroužkovat až dva hlavní důvody výběru studia na VU3V. Respondenti tak zaškrtovali v průměru dvě možnosti. Z tabulky č. 6 lze vidět, že dvěma nejčastějšími důvody účastníků VU3V pro studium se stala nabídka témat (přibližně 40 %) a dopravní dostupnost (přibližně 18 %). Naopak marginálními důvodem bylo využití digitálních technologií (přibližně 9 %) a cena kurzu (přibližně 4 %). Na pomezí mezi hlavními a marginálními důvody se objevila (dobrá) minulá zkušenost (přibližně 14 %) a doporučení ostatních (přibližně 17 %). Procentuální rozdíl mezi hlavním důvodem a marginálním tvoří přibližně 36 %. Nabídka témat jako jeden z dvou hlavních důvodů pro studium na VU3V může korelovat se spokojeností účastníků s nabídkou (viz tabulka č. 8), která je přibližně 84 %. Zároveň dopravní dostupnost jako druhý hlavní důvod plní rovněž hlavní cíl VU3V, kterým je dostat seniorské vzdělávání co nejbližší seniorovi a umožnit mu studovat bez překážek. Malé zastoupení u využití digitálních technologií, jako důvodu ke studiu na VU3V, může souviset s pokročilou adaptací starších dospělých na moderní technologie, jež mají v dnešní době a společnosti hojně zastoupení, a možná proto je neberou za hlavní faktor studia na VU3V.

Tabulka č. 6: Počet odpovědí dle hlavních důvodů výběru studia na VU3V

Proč jste si vybral(a) právě kurzy na VU3V?	Absolutní počet
Dopravní dostupnost	31
Cena kurzu	6
Nabídka témat	69
Využití digitálních technologií	16
(Dobrá) minulá zkušenost	24
Doporučení ostatních (přátelé, rodina, ...)	29
Celkový počet odpovědí	175

Zdroj: vlastní šetření

Výběru potenciálního oboru vzdělávání, který účastníky do budoucna nejvíce zajímá, se věnuje otázka č. 7 „Jaký obor vzdělávání, kterému byste se chtěli po-

**tenciálně do budoucna věnovat, Vás nejvíce zajímá“?** Respondenti v otázce č. 7 (viz tabulka č. 7) měli na výběr celkem z 13 odpovědí, které byly vytvořeny na základě obecné nabídky všech vzdělávacích témat VU3V, která na ně vytváří edukační videa, s nimiž se účastníci setkávají při svém kurzu VU3V v konzultačních střediscích. Účastníci mohli zakroužkovat libovolný počet preferovaných témat a rovněž měli na výběr volnou odpověď, kam mohli dopsat další témata. Respondenti tuhle možnost využili a z tabulky č. 7 lze zaznamenat, že celkem zakroužkovali 195 témat, každý respondent v průměru jedno až dvě témata. Někteří respondenti se nenašli v nabízených odpovědích a využili možnost vyplnit volnou odpověď, celkově bylo zaznamenáno 14 libovolných odpovědí, kde každý respondent zaznamenal v průměru jedno téma. Z nabízených témat dominovala historie (přibližně 26 %), na druhém místa se umístilo umění (přibližně 18 %) a jako třetí nejpreferovanější téma zvolili respondenti bylinkářství (přibližně 14 %). Co se týká možnosti jiné, jednotlivá témata byla méně frekventovaná a více roztržštěná. Zde je jejich konkrétní výčet: křesťanství (4x), malířství (2x), geografie včetně geografie evropských států (2x), filozofie (2x), literatura (2x) a sex (2x).

*Tabulka č. 7: Počet odpovědí dle oboru, který nejvíce respondentů zajímá do budoucna*

<b>Jaký obor vás nejvíce zajímá?</b>	<b>Absolutní počet odpovědí</b>		<b>Absolutní počet odpovědí</b>
a) astronomie	2	h) chovatelství	2
b) umění	34	ch) finance	0
c) historie	51	i) architektura	18
d) medicína	13	j) bylinkářství	27
e) oděvní kultura	12	k) potraviny	1
f) hudební nástroje	4	l) houbařství	4
g) lesnictví	0	m) jiné	14
Celkový počet odpovědí	209		

*Zdroj: vlastní šetření*

Navazující otázka č. 9 „**Jste spokojen(a) s nabídkou témat vzdělávacích kurzů na VU3V?**“ zkoumá spokojenost s aktuální nabídkou témat kurzů na VU3V. Z tabulky č. 8 lze vyvodit, že většina účastníků VU3V je spokojena s nabídkou

vzdělávacích témat (přibližně 84 %), oproti tomu počet nespokojených lidí tvoří pouhých necelých 16 % respondentů. V podotázce měli respondenti možnost vyjádřit, jaké téma či témata jim ve vzdělávací nabídce VU3V chybí k tomu, aby s ní byli spokojeni. Výsledky ukazují, že by si respondenti přáli se nejvíce vzdělávat v tématech filozofie (3x), turistiky a zajímavých míst v přírodě (3x), dále je to téma novodobé historie (2x) a psychologie (2x). Zbytek odpovědí tvoří po jednom chybějící vzdělávací oblasti jako jsou památky, gastronomie, dějiny v souvislostech, literatura, architektura, aktuální věda nebo anglický jazyk. Jeden respondent pouze odpověděl, že je nespokojen z důvodu malého výběru témat kurzů VU3V, a neuvedl, jaké oblasti mu chybí.

*Tabulka č. 8: Počet respondentů dle spokojenosti s nabídkou vzdělávacích kurzů*

<b>Jste spokojen(a) s nabídkou témat vzdělávacích kurzů na VU3V?</b>	<b>Absolutní počet</b>
Ano	80
Ne	15
Celkový počet respondentů	95

*Zdroj: vlastní šetření*

**Otázka č. 10 „S jakými nejčastějšími potížemi se potýkáte v rámci studia na VU3V? Prosím seřad'te dle závažnosti (nejzávažnější 1, nejméně závažná 10)“.** Z formulace otázky č. 10 lze vidět, že měli respondenti seřadit deset předložených potenciálních překážek dle závažnosti, včetně možnosti, že se s žádnými překážkami nepotýkají. Tuto otázku však pochopil každý respondent po svém, protože ti, kdo se nepotýkají s žádnými překážkami, pouze zaškrtnuli odpověď „ne, s ničím se nepotýkám“ a nečíslovali dále potenciální překážky dle závažnosti. Ti, co se s překážkami potýkají buď na prvním místě (jako nejzávažnější), uvedli, že se s ničím nepotýkají, a očíslovali potenciální překážky (jak bylo původně otázkou zamýšleno) nebo seřadili překážky dle závažnosti klasicky od 1 do 10 (nejzávažnější 1, nejméně závažná 10).

Výsledky se tak dají rozdělit do dvou skupin (viz tabulka č. 9), kde se první skupina se s žádnými překážkami nepotýká (přibližně 83 %) a druhá skupina se s určitými překážkami potýká (přibližně 17 %). Z tabulky č. 10 lze vidět překážky dle závažnosti od 1 do 10 (nejzávažnější 1, nejméně závažná 10). Z výsledků vy-

plývá, že nejzávažnější překážkou se stala programová nabídka a strach z nevládnutí (přibližně 21 %) a nejméně závažnou překážkou, pokud se účastníci s nějakou potýkají, dopravní dostupnost. Na stupnici od 1 do 10 se na 5. místě, na pomezí mezi nejzávažnější a nejméně závažnou překážkou, stal zdravotní stav.

*Tabulka č. 9: Nejčastější bariéry účastníků v rámci studia na VU3V dle preference*

<b>S jakými nejčastějšími potížemi se potýkáte v rámci studia na VU3V? Prosím seřad'te dle závažnosti</b>	<b>Absolutní počet</b>
Ano, potýkám se	16
Ne, s ničím se nepotýkám	79
Celkový počet respondentů	95

*Zdroj: vlastní šetření*

*Tabulka č. 10: Počet překážek účastníků VU3V dle závažnosti*

<b>Překážky dle závažnosti (1–10)</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>
Náročnost výuky	1x		2x		2x	1x	1x	2x		
Přístup lektora či instituce	2x			2x		1x	1x	3x	2x	
Programová nabídka	3x	3x	2x	1x		2x	2x		1x	1x
Dopravní dostupnost	1x	1x	2x	2x	2x	1x	1x	1x	1x	2x
Zdravotní stav				1x	4x	1x	1x	1x	1x	
Finanční náročnost		1x		3x	1x	3x	3x	1x	1x	
Strach z nevládnutí	3x	2x	2x		1x			2x	1x	1x
Nemám dostatečné vzdělání		2x	2x	1x	1x			2x	2x	
Nedostatečná motivace ke studiu	2x	3x	1x	1x		2x	2x		1x	1x
Ne, s ničím se nepotýkám	2x	2x			1x				1x	7x
Absolutní počet odpovědí	14	14	11	11	12	11	11	12	11	12

*Zdroj: vlastní šetření*

Následuje otázka na téma bariéry, která zkoumá souvislost překážek ve vzdělávání na VU3V a ukončení studia na VU3V z důvodu jejího nepřekonání. **Otázka č. 11: „Stalo se Vám někdy v minulosti, že jste kurz na VU3V nedokončil(a)?“** Z tabulky č. 11 lze vidět, že přibližně 93 % respondentů se

nikdy nestalo, že by kurz nedokončili, a pouze přibližně 7 % respondentů kurz někdy v minulosti nedokončilo z důvodů určité překážky. Procentuální rozdíl mezi těmi, kteří dokončili, a těmi, kteří nedokončili, je přibližně 86 %. Z celkového počtu šesti účastníků VU3V kurz nedokončilo z důvodu zdravotního stavu pět respondentů (přibližně 83 %) a z důvodu náročnosti výuky přibližně 16 %. Ačkoliv z výsledků na základě závažnosti bariér (viz otázka č. 10 a tabulka č. 10) vyplývá, že zdravotní stav účastníci VU3V nepocítují jako nejzávažnější, zde se ukázal jako nejzávažnější důvod, protože respondenti kvůli němu někdy v minulosti museli ukončit kurz.

*Tabulka č. 11: Počet respondentů podle (ne)dokončení kurzu z důvodu překážky*

<b>Stalo se Vám někdy v minulosti, že jste kurz na VU3V nedokončil(a)?</b>	<b>Absolutní počet</b>
Ano	6
Ne	89
Celkový počet respondentů	95

*Zdroj: vlastní šetření*

Šetření se rovněž zaměřilo na zlepšení studia na VU3V, kde účastníci odpovídali konkrétně na otázku č. 12 „**Máte nějaký nápad pro realizátory kurzů VU3V, který by mohl zlepšit studium na VU3V?**“ Z tabulky č. 12 lze vidět, že většina respondentů (přibližně 75 %) neměla žádný nápad pro realizátory ke zlepšení studia na VU3V. Naopak přibližně 25 % účastníků VU3V se vyjádřilo pozitivně k návrhu pro realizátory. Z jejich celkového počtu 24 lidí formulovalo jeden nápad pro realizátory 22 účastníků a jeden účastník formuloval hned tři nápady, kterými by se dalo zlepšit studium na VU3V. Zajímavým faktem je, že jeden účastník vyjádřil, že by nápad pro realizátory na zlepšení studia měl, ale už nenapsal konkrétně jaký. Zjištěné nápady respondentů se dají rozdělit do tří skupin.

První skupina se týká oblasti sociálního kontaktu, kdy účastníci VU3V vyjádřili přání, aby se pořádali společné tematické exkurze či zájezdy, diskuse po přednášce nebo jiné aktivity mimo kurz, kde by se účastníci kurzu mohli pravidelně scházet. Druhou skupinou byly nápady a připomínky týkající se kvality kurzů, kdy účastníci navrhovali rozšířit nabídku témat (včetně nápadu kurzu na zlepšení fyzických zdatností) a zapojit do přednášek živé lektory či osobnosti ve spojitosti

s tématem. Třetí skupinou byly nápady týkající se samotné organizace kurzů, kde účastníci VU3V vyslovili přání mít v kurzu méně účastníků, mít více přednášek v rámci jednoho kurzu, nedávat do video přednášek reklamy soukromých firem (např. čínská medicína), umožnit se zpětně vrátit k video přednáškám (např. „když jedu do Říma“) a celkově zjednodušit přístup pro seniory.

Tabulka č. 12: Nápady respondentů VU3V na zlepšení studia na VU3V.

<b>Máte nějaký nápad pro realizátory kurzů VU3V, který by mohl zlepšit studium na VU3V?</b>	<b>Absolutní počet</b>
Ano	24
Ne	71
Celkový počet respondentů	95

Zdroj: vlastní šetření

V souvislosti se spokojeností se studiem byla v rámci dotazníku zkoumána i doporučení účastníků VU3V v otázce č. 14 „Doporučil(a) byste studium na VU3V svým známým?“ Tabulka č. 13 ukazuje, že všech 95 respondentů by „určitě doporučilo“ nebo si myslí, že by „spíše doporučilo“ studium na VU3V svým známým. Zajímavým faktem je, že se nenašel nikdo, kdo by studium „vůbec nedoporučil“. I přes počet nespokojených respondentů s nabídkou vzdělávacích kurzů VU3V (viz tabulka č. 8) se nenašel nikdo, kdo by studium „spíše nedoporučil“. Je možné soudit, že zde existuje vztah spokojenosti s nabídkou vzdělávacích kurzů VU3V a doporučení studia na VU3V svým známým, kdy se procentuálně liší pouze nepatrně rozdíl mezi spokojenými respondenty s nabídkou (přibližně 84 %) a těch, kteří by doporučili studium na VU3V (přibližně 88 %).

Tabulka č. 13: Počet respondentů podle doporučení studia VU3V svým známým

<b>Doporučil(a) byste studium na VU3V svým známým?</b>	<b>Absolutní počet</b>
Ano	84
Spíše ano	11
Spíše ne	0
Ne	0
Celkový počet respondentů	95

Zdroj: vlastní šetření

Následujícími otázkami jsou dvě sociodemografické otázky. Nejdříve **otázka č. 17: „Pobíráte starobní, invalidní nebo jiný důchod?“** Z tabulky č. 14 lze vidět, že naprostou převahu mají respondenti, kteří pobírají starobní, invalidní nebo jiný důchod (97,8 %) nad těmi, kteří nepobírají ani starobní, invalidní nebo jiný důchod (přibližně 2 %). Dle mého názoru je to spíše dáno tím, že VU3V má nastaveny podmínky přijetí striktnější, tj. lidé, kteří jsou v důchodovém věku a mají nárok na pobírání starobního důchodu, na rozdíl od U3V, která přijímá i mladší účastníky bez pobírání starobního důchodu.

*Tabulka č. 14: Počet respondentů dle pobírání starobního, invalidního nebo jiného důchodu*

<b>Pobíráte starobní, invalidní nebo jiný důchod?</b>	<b>Absolutní počet</b>
Ano	93
Ne	2
Celkový počet respondentů	95

*Zdroj: vlastní šetření*

Dotazník ukončuje sociodemografická **otázka č. 19: „Uved'te, prosím, jaký je Váš aktuální rodinný stav.“** Z tabulky č. 15 lze vidět, že z celkového počtu 95 respondentů přibližně 70 % je ve svazku manželském. Na druhém místě se umisťují respondenti, kteří přišli o svého partnera smrtí (necelých 17 %) a nejméně je respondentů rozvedených (necelých 14 %). Zajímavým faktem je, že nebyl zaznamenán žádný respondent se statusem svobodný(á). Možným předpokladem motivace ke studiu na VU3V u starších lidí, kteří jsou buď rozvedení nebo přišli o partnera smrtí, je vyhledávání sociálního kontaktu. Výsledky tento předpoklad potvrdily, protože z celkem 29 starších osob (rozvedený/á a vdovec/vdova) se mezi dva hlavní důvody motivace studia na VU3V (respondenti zaškrtovali v průměru dvě odpovědi) řadí získávání nových informací (24 odpovědi) a právě zmíněný sociální kontakt (13 odpovědi).



Tabulka č. 15: Počet respondentů dle aktuálního rodinného stavu

Jaký je Váš aktuální rodinný stav?	Absolutní počet
Svobodný(á)	0
Ženatý/Vdaná	66
Rozvedený/á	13
Vdovec/Vdova	16
Celkový počet respondentů	95

Zdroj: vlastní šetření

#### 4.8 Testování hypotéz

**Hypotéza 1: Nejčastější motivací seniorů ke studiu na VU3V je získávání nových poznatků.**

Pro testování této hypotézy byla určena data získaná otázkou č. 6 v tabulce č. 16: „Co vás motivuje ke studiu na VU3V? Uveďte, prosím, dva hlavní důvody pro studium na VU3V.“ Pro identifikaci hlavního motivu ke studiu na VU3V mohli respondenti zaškrtnout až dvě odpovědi z nabízených šesti. Respondenti tak zaškrtovali v průměru dvě možnosti. Z tabulky č. 16 lze zaznamenat, že touha získávat nové poznatky se umístila na prvním místě, a spolu s druhým nejvíce motivujícím faktorem udržení psychické kondice tvoří dva nejsilnější motivy účastníků VU3V ke studiu. Naopak marginálním motivem ke studiu se stala touha vzdělávat se prostřednictvím technologií spolu s touhou navazovat na dosavadní studium.

Tato hypotéza byla testována pomocí metody chí-kvadrát. Testováním se podařilo hypotézu H1 ověřit. Hodnota chí-testu vyšla  $\chi^2 5,13652 \cdot 10^{-24}$  a na hladině významnosti 0,05 lze odmítnout nulovou hypotézu a přijmout alternativní. Četnosti jednotlivých odpovědí na otázku ohledně nejčastější motivace seniorů ke studiu na VU3V jsou rozdílné. Je možné stanovit závěr, že s 95 % pravděpodobností se míra jednotlivých motivů ke studiu na VU3V liší.

Jejich motivace ke studiu může úzce souviset s obsahem studia a osobním přínosem získávání nových poznatků, díky nimž si jedinec zároveň posiluje své kognitivní schopnosti. Na základě reflexe dnešní doby lze soudit, že touha vzdělávat se prostřednictvím technologií může být u seniorů upozaděna z důvodu každodenního kontaktu s technologiemi např. ve službách (e-shop, internetové bankovníctví)

nebo z důvodu preference známého klasického vzdělávání a strachu z nezvládnutí nového neznámého. Na prvních místech se překvapivě neumístila touha navazovat na dosavadní studium, ačkoliv je často uváděna v odborné literatuře jako jeden z hlavních motivačních důvodů. Vyplnění volného času neskončilo ani na prvních či posledních místech a lze argumentovat aktuálním značným množstvím volnočasových (včetně vzdělávacích) aktivit poskytovaných starší populaci.

Tabulka č. 16: Četnost odpovědí podle hlavních motivů ke studiu

Co vás motivuje ke studiu na VU3V?	Absolutní počet
Touha získání nových informací	73
Touha být v kontaktu s jinými lidmi	40
Udržení psychické kondice	56
Vyplnění volného času	15
Touha se vzdělávat prostřednictvím technologií	7
Touha navazovat na dosavadní studium	6
Celkový počet odpovědí	197

Zdroj: vlastní šetření

### **Hypotéza 2: Motivace účasti na VU3V nemá pouze neutilitární charakter.**

Pro testování této hypotézy byla určena data získaná z otázky č. 8: „Očekáváte, že uplatníte poznatky získané na VU3V i v běžném životě?“ Pro identifikaci charakteru motivace mohli respondenti z VU3V zaškrtnout pouze jednu z nabízených tří možností. V tabulce č. 17 lze vidět, že převažují ti respondenti, kteří se shodli na tom, že očekávají uplatnění získaných poznatků z VU3V i v běžném životě. V tabulce č. 17 lze rovněž zaregistrovat, že se tu objevuje i třetí skupina respondentů, jež nedokázala před dokončením kurzu říct, zda se v jejím očekávání ze studia VU3V objevuje uplatnitelnost poznatků v běžném životě.

Tato hypotéza byla testována pomocí metody chí-kvadrát. Testováním se podařilo hypotézu H2 ověřit. Hodnota chí-testu vyšla  $x^2$  0,0003688 a na hladině významnosti 0,05 lze odmítnout nulovou hypotézu a přijmout alternativní. Četnost jednotlivých odpovědí na otázku ohledně uplatnění získávání poznatků získaných

z VU3V jsou rozdílné. Je možné stanovit závěr, že s 95 % pravděpodobností motivace účasti ve VU3V nemá pouze neutilitární charakter.

Může zde existovat i vztah mezi těmi, kteří očekávají, že získané poznatky z VU3V uplatní i v běžném životě (viz tabulka č. 18), a jejich motivací ke studiu na VU3V (viz tabulka č. 16). Lze totiž vyvodit závěr, že jednou ze dvou největších hlavních motivací ke studiu na VU3V starších dospělých, kteří očekávají, že získané poznatky uplatní i v běžném životě, je právě získávání nových poznatků (41 odpovědí) a za ním hned následuje udržení si psychické kondice (22 odpovědí).

*Tabulka č. 17: Četnost respondentů dle uplatnění poznatků získaných poznatků na VU3V*

Očekáváte, že uplatníte poznatky získané na U3V v běžném životě?	Absolutní počet
Ano	49
Ne	18
Nedokážu zhodnotit	28
Celkový počet respondentů	95

*Zdroj: vlastní šetření*

### **Hypotéza 3: Senioři, kteří mají ve stáří soustavnou zkušenost s neformálním vzděláváním, se plánují znova účastnit VU3V i v budoucnosti.**

Pro testování této hypotézy byla určena data získaná otázkou č. 13: „*Uvažujete o tom, že se přihlásíte ke studiu na VU3V i v budoucnosti?*“ Tato hypotéza je závislá na dvou otázkách, tj. na otázce č. 13, *zda respondenti uvažují, že se přihlásí ke studiu na VU3V v budoucnosti*, a na otázce č. 3, *zda mají respondenti ve stáří soustavnou zkušenost s neformálním vzděláváním*. Avšak s ohledem na časovou linku probíhalo dotazníkové šetření na kurzu VU3V, který respondenti dokončili v průběhu dubna 2019, a již v době dotazování měli nejméně polovinu kurzu za sebou, stává se tedy pro ně, ale i pro tuto hypotézu, tento kurz již minulou zkušeností a rovněž vše ostatní, co se odehraje v budoucnosti, se stane minulostí.

Pro testování této hypotézy byla data získána otázkou č. 13: „*Uvažujete o tom, že se přihlásíte ke studiu na VU3V i v budoucnosti?*“ Za účelem identifikace závis-

losti minulé zkušenosti se vzděláváním mohli respondenti z VU3V zaškrtnout pouze jednu z nabízených tří možností. V tabulce č. 18 lze vidět, že naprostá většina respondentů se plánuje přihlásit ke studiu na VU3V i v budoucnosti. Zcela nepatrný zlomek účastníků VU3V již neaspiruje na další kurzy VU3V. V tabulce č. 19 lze vidět, že počet respondentů, kteří navštěvovali v minulosti jiné vzdělávací kurzy než kurz VU3V, a těch, kteří nenavštěvovali v minulosti jiné vzdělávací kurzy než kurz VU3V, je téměř vyrovnaný.

Tato hypotéza byla testována pomocí metody chí-kvadrát. Testováním se podařilo hypotézu H3 ověřit. Hodnota chí-testu vyšla  $\chi^2 6,77396E-20$  a na hladině významnosti 0,05 lze odmítnout nulovou hypotézu a přijmout alternativní. Četnost jednotlivých odpovědí na otázku ohledně budoucí účasti jsou rozdílné. S pravděpodobností 95 % se senioři, kteří mají ve stáří soustavnou zkušenost s neformálním vzděláváním, plánují znovu účastnit v budoucnosti. Na základě této myšlenky a dat z šetření lze vyvodit tendence osob, které již mají nějakou zkušenost se vzděláváním, hlásit se do znovu do kurzů VU3V a těchto osob stále přibývá.

Na základě podrobnější analýzy dat lze vyvodit také charakteristiku, že z těch, kteří v minulosti navštěvovali i jiné kurzy než VU3V (viz tabulka č. 2), tedy z těch, kteří měli soustavnou zkušenost ve stáří s neformálním vzděláváním, dosáhlo nejvíce respondentů úplného středního vzdělání s maturitou (21 respondentů) spolu s vysokoškolským či vyšším odborným vzděláním (19 respondentů). Zároveň lze zaznamenat, že z celkového počtu 43 starších dospělých, kteří v minulosti navštěvovali i jiné kurzy než VU3V (viz tabulka č. 19), šetření čítá 29 starších dospělých, kteří očekávají, že získané poznatky z VU3V uplatní i v běžném životě. Mezi jeden z dvou hlavních důvodů výběru studia na VU3V pro ty, kdo v minulosti navštěvovali i jiné kurzy, patří nabídka témat (30 odpovědí). Lze také vidět, že tito starší dospělí, jež měli nabídku témat jako jeden z dvou hlavních důvodů výběru studia na VU3V (30 odpovědí), jsou s nabídkou témat převážně spokojeni (25 odpovědí).

Rovněž lze z dat zaznamenat, že z celkového počtu 92 starších dospělých, kteří uvažují o tom, že se v budoucnu přihlásí ke studiu na VU3V (viz tabulka č. 18), má zkušenost s kurzy VU3V v minulosti 67 starších osob. Co se týká zkušeností

s počtem kurzů VU3V, nejvyšší zkušenost se objevuje se čtyřmi a více kurzy (42 respondentů) a poté se 2–3 kurzy (17 respondentů).

*Tabulka č. 18: Četnost respondentů dle plánované budoucí účasti ve studiu na VU3V*

<b>Uvažujete o tom, že se přihlásíte ke studiu na VU3V i v budoucnosti?</b>	<b>Absolutní počet</b>
Ano	92
Ne	3
Celkový počet respondentů	95

*Zdroj: vlastní šetření*

*Tabulka č. 19: Četnost respondentů dle účasti v minulosti na jiných kurzech než VU3V*

<b>Navštěvoval(a) jste v minulosti jiné vzdělávací kurzy (než kurzy VU3V)?</b>	<b>Absolutní počet</b>
Ano	43
Ne	52
Celkový počet respondentů	95

*Zdroj: vlastní šetření*

## 5 DISKUZE

### 5.1 Analýza dat

Cílem kvantitativního empirického šetření bylo identifikovat hlavní motivy seniorů ke studiu na VU3V v okrese Strakonice. Pozornost byla dále věnována identifikaci nejčastějších potenciálních faktorů, které mohou negativně ovlivňovat vzdělávání účastníků studujících na VU3V. Pro zkoumání výše uvedených cílů byl zvolen kvantitativní výzkum, konkrétně dotazníková metoda, která získala potřebné odpovědi na otázky od respondentů ze všech konzultačních středisek v okrese Strakonice. Empirické šetření bylo provedeno na výběrovém souboru, který tvořili všichni účastníci VU3V v letním semestru, kteří byli v době jeho konání přítomni na kurzu a byli ochotni dotazník vyplnit.

Výsledek mého šetření přinesl zjištění, že v kurzech VU3V v okrese Strakonice převažují jednoznačně ženy nad muži. Největší podíl z hlediska věku na těchto kurzech mají starší dospělí ve věkovém rozmezí 66–70 let a za nimi hned následují ti ve věku 61–65 let. Věková skupina, která zde vůbec neparticipuje, jsou starší osoby v rozmezí věku 50–55 let. Výsledky mého šetření korelují se všemi uvedenými výzkumy. V oblasti věkového rozmezí je to konkrétně výzkum v rámci konceptu Active ageing, který byl realizován „členy sekce „60+“ Svazu knihovníků a informačních pracovníků ČR (SKIP)“ v knihovnách poskytujících základní formy „cyklického vzdělávání seniorů“, mezi něž patří právě i Virtuální Univerzita třetího věku (Novotná, 2016, s. 55). Z výsledků vyplývá, že ze 148 respondentů z hlediska pohlaví zde převažují ženy (83 %) oproti mužům (17 %). Bylo také zjištěno, že nejčastější věkovou skupinou, která participuje na těchto vzdělávacích aktivitách jsou starší dospělí v rozmezí věku 60–69 let (tamtéž, s. 54). V obou případech tedy participují především ti starší dospělí, kteří nedávno dosáhli důchodového věku. Konkrétní výzkum na VU3V byl proveden na Ostravské univerzitě v rámci Virtuální univerzity třetího věku s cílem zjistit očekávání účastníků dle různých aspektů. Z výzkumu vyplývá, že na tomto typu seniorského vzdělávání z dlouhodobého hlediska převažují posluchačky ženy (86 %) oproti mužům (14 %) (Telnarová a Kutnohorská, 2017, s. 20). Největší počet posluchačů zde participuje ve věkovém rozmezí 70–75 let (41 %), následují posluchači ve věkovém rozmezí 75–80 let (26 %) (tamtéž, s. 20). Dalším příkladem výzkumů

tohoto aspektu mohou být statistické údaje výzkumu Adult Education Survey od ČSÚ nebo výzkum od EUROSTAT o vzdělávání starších dospělých s odkazem v kapitole této bakalářské práce o motivaci seniorů k účasti na vzdělávání.

Co se týká výše dosaženého vzdělání, nejčastějšími účastníky VU3V v okrese Strakonice jsou starší osoby s nejvyšším dosaženým vzděláním úplným středním s maturitou, za nimi následuje druhá nejpočetnější skupina, tj. starší dospělí s nejvyšším dosaženým vzděláním vysokoškolským. Naopak marginální zastoupení zde mají starší osoby s nejvyšším dosaženým vzděláním základním. Výsledky rovněž korelují s tvrzením Hastrmanové a Havrdové Bočková (2010, s. 94), které předpokládají, že „lidé s vyšším vzděláním mají celoživotně větší ambice dále si rozšiřovat své znalosti“. Rovněž se potvrzuje předpoklad Beneše (2014, s. 112), že dosažené vzdělání je jedním z klíčových aspektů účasti jedinců na dalším vzdělávání. Podobné výsledky lze najít v již zmíněném výzkumu v rámci konceptu Active ageing, tj. že podle výše dosaženého vzdělání mají knihovny širší zastoupení ve více typech vzdělávání než samotná VU3V v okrese Strakonice. Nejvíce zastoupenou skupinou dle dosaženého vzdělávání jsou však v obou případech, jak mého šetření, tak i výzkumu knihoven, starší osoby s úplným středním vzděláním s maturitou (59 respondentů). Zatímco na VU3V v okrese Strakonice se na druhém místě umístily starší osoby vysokoškolsky vzdělané (29 respondentů), zde to jsou starší dospělí s vyšším odborným vzděláním (37 respondentů) a třetí nejpočetnější skupinou jsou vysokoškolsky vzdělaní starší dospělí (27 respondentů) (Novotná, 2016, s. 54). Vyšší podíl starších osob s vyšším vzděláním si lze vysvětlit tím, že knihovny často spolupracují se školami a vzdělávacími institucemi, a mohou tak svoje přednášky či kurzy obohatit živými lektory, exkurzemi nebo jinými více praktickými aspekty. Naopak ve výzkumném šetření z VU3V na Ostravské univerzitě, rovněž zmíněného v předchozím odstavci, se vzdělávají nejvíce posluchači se středoškolským vzděláním (63 %) a následují osoby s vysokoškolským vzděláním (31 %), stejně jako v mém šetření na VU3V v okrese Strakonice (Telnarová a Kutnohorská, 2017, s. 22). Aspekt výše dosaženého vzdělávání u starších dospělých ve vzdělávání lze rovněž komparovat s již zmíněnými výzkumy od ČSÚ nebo od EUROSTAT v předchozím odstavci s odkazem na kapitolu o motivaci seniorů k účasti na vzdělávání.

Většina účastníků VU3V v okrese Strakonice rovněž pobírá starobní, invalidní nebo jiný důchod. Pouze dva respondenti uvedli, že důchod zatím nepobírají. Je to dané i tím, že VU3V má striktnější podmínky k přijetí než například U3V, která přijímá i mladší účastníky, a proto je většina účastníků VU3V v důchodovém věku a současně pobírá důchod. Co se týká aktuálního rodinného stavu, většina respondentů je ve svazku manželském. Druhými nejčastějšími účastníky VU3V z hlediska rodinného stavu jsou především vdovy, a naopak nejmenší počet tvoří rozvedené starší osoby. Většinové zastoupení žen není překvapivé s ohledem na demografické údaje vývoje a délky dožití občanů České republiky. Ženy se dožívají statisticky vyššího věku než muži a mohou tedy častěji vyhledávat aktivity na vyplnění volného času nebo podporu sociálního kontaktu.

Dalším aspektem kategorizace účastníků na VU3V v okrese Strakonice byla i jejich předchozí účast na kurzu VU3V, kdy většina účastníků už někdy v minulosti alespoň jednou na kurzech VU3V participovala. Z toho nejvíce, tj. čtyři a více kurzů, se účastnila téměř polovina všech respondentů. Tento aspekt konkrétně na VU3V se ukazuje pouze v bakalářské práci s názvem *Moderní metody vzdělávání dospělých*, jejíž výzkum byl realizován na VU3V ve městech Uherské Hradiště, Zlín, Napajedla a v obci Spytihněv. Z výsledků vyplývá, že někdy dříve se zúčastnilo kurzu na VU3V 67 % starších osob a pouze 14 % se jich neúčastnilo (Kudeříková, 2015, s. 34). V komparaci s mým šetřením jsou výsledky téměř stejné, což je pravděpodobně dáno tím, že v okolí Uherského Hradiště další menší střediska nejsou a lidé z okolních obcí mohou dojíždět na VU3V pouze do Uherského Hradiště. Rovněž je v okolních obcích Zlína zejména pro ty, kteří nemají auto, komplikovanější autobusová doprava do Zlína, který by mohl nabídnout i jiné vzdělávací kurzy než kurzy VU3V. Výsledky rovněž korelují se zjištěním z mého šetření, kde druhým nejčastějším důvodem starších dospělých ke studiu na VU3V se stala právě dopravní dostupnost.

Na základě odborných poznatků z literatury, uvedených v úvodu empirického šetření v subkapitole 4.2 stanovení hypotéz, bylo za prvé předpokládáno, že nejčastější motivací seniorů ke studiu na VU3V je získávání nových poznatků. Tento předpoklad se potvrdil, protože lze konstatovat, že touha získávat nové poznatky je na prvním místě. Ostatní motivační faktory však také mají své zastoupení a jako další důležitý motivační faktor se ukázalo udržení psychické kondice a touha být



v kontaktu s jinými lidmi. Marginálním motivačním důvodem ke studiu na VU3V se stala touha vzdělávat se prostřednictvím moderních technologií spolu s touhou navazovat na dosavadní studium. Tyto výsledky korelují se samotným cílem VU3V, kterým je poskytnutí pravidelného sociálního kontaktu (Nehodová, 2015, s. 1). Dle výzkumu z VU3V na Ostravské univerzitě, již zmíněném v předchozích částech, jsou třemi nejčastějšími důvody ke studiu na VU3V aktuální programová nabídka (66 respondentů), zlepšení a udržení paměti (59 respondentů) a na třetím místě se umístilo získání nových poznatků (58 respondentů) (Telnarová a Kutnohorská, 2017, s. 23). Programovou nabídku na prvním místě lze možné vysvětlit tím, že Ostravská univerzita má větší kapacitu i více účastníků, kterým může poskytnout širší a rozmanitější nabídku kurzů než VU3V v okrese Strakonice. Dále lze výsledky mého šetření komparovat například se zahraničním výzkumem na VU3V v Austrálii, kde je pro většinu účastníků motivací ke studiu na VU3V příležitost učit se novým věcem (62 %) a komunikace s povzbuzujícími a motivujícími lidmi (15 %) během užívání si nové aktivity (12 %) (Swindell, 2002, s. 11). Koncept VU3V v Austrálii má několik podob, ale ve všech se klade důraz především na sociální kontakt a aktivizování starších osob z odlehlých lokalit. Pravděpodobně proto se v jejich výzkumu objevuje především touha dělat nové věci a sociální kontakt. Výzkumem, který se rovněž zabývá motivací ke studiu je i již zmíněná bakalářská práce *Moderní metody vzdělávání dospělých*, kde jsou nejčastějšími důvody právě získávání nových informací (32 respondentů) a udržení psychické kondice (21 respondentů), stejně jako v mém šetření na VU3V v okrese Strakonice (Kudeříková, 2015, s. 35–36).

Druhým předpokladem mého šetření bylo, že motivace k účasti na VU3V nemá pouze neutilitární charakter. Otázkou bylo, zda účastníci VU3V očekávají, že získané poznatky z VU3V uplatní i v běžném životě. Tento předpoklad se podařilo ověřit a lze konstatovat, že s 95 % pravděpodobností nemá motivace k účasti na VU3V pouze neutilitární charakter. Zároveň se zde však objevila menší část starších dospělých, kteří nedokázali říct před dokončením kurzu, zda očekávají, že získané poznatky z VU3V uplatní i v běžném životě. K tomuto aspektu nejsou k dispozici reprezentativní výzkumy a lze ho řešit pouze se specifickými výzkumy, jako je např. bakalářská práce *Moderní metody vzdělávání dospělých*, jejíž výsledky korelují s mým šetřením, protože 84 % účastníků očekává, že získané

poznatky z VU3V uplatní i v běžném životě, naopak pouze 16 % neočekává, že by tyto poznatky uplatnilo (Kudeříková, 2015, s. 36).

Třetí předpoklad mého šetření byl ten, že senioři, kteří mají soustavnou zkušenost v minulosti s jinými kurzy než kurzy VU3V, se plánují znovu účastnit VU3V i v budoucnosti. Hypotézu se podařilo ověřit a lze konstatovat, že s pravděpodobností 95 % se senioři, kteří mají soustavnou zkušenost v pozdním věku se vzděláváním, plánují znovu zúčastnit v budoucnosti. Tento předpoklad byl založen na minulé a budoucí zkušenosti jedinců se vzděláváním, nicméně s ohledem na časovou linku pro empirické šetření je jejich „přítomná zkušenost s kurzem na VU3V v letním semestru“ již zkušeností minulou. Na základě této myšlenky a dat ze šetření se dá vyvodit rostoucí tendence osob, které již mají nějakou zkušenost se vzděláváním, hlásit se znovu do kurzů VU3V. Tento předpoklad se ve výzkumech VU3V neobjevuje tak často a lze ho tedy komparovat s obecným komplexním výsledkem výzkumu Adult Education Survey (ČSÚ, 2016e, tabulka č. 18b), který zkoumal vztah mezi dřívější (předchozí) účastí a motivací se dále vzdělávat. Zjistilo se, že v kategorii 55–64 let se z 29 % starších osob, které se v minulosti vzdělávaly, chtějí dále vzdělávat pouze 3 %. V kategorii 55–69 let se z 9 % starších osob chtějí dále vzdělávat pouze 2 % osob. Procentuální výsledek motivace z těchto výsledků je nižší pravděpodobně proto, že výzkum Adult Education Survey v tomto aspektu slučuje formální i neformální vzdělávání dohromady, kdežto mé šetření bylo zaměřeno pouze na neformální vzdělávání.

Analýzou v mém šetření bylo dále zjištěno, že více než polovina starších dospělých se dozvěděla o studiu na VU3V od svých přátel a že nejméně frekvencovaným zdrojem informací o studiu na VU3V pro starší osoby jsou digitální média, např. internet a sociální sítě, a propagační materiály. Může zde existovat rovněž vztah mezi vzděláním a druhem zdroje informací, protože lidé s vyšším vzděláním (SŠ s maturitou, VOŠ, VOŠ) využívali kromě přátel i jiné zdroje, kdežto lidé s nižším vzděláním využívali jako zdroj informací pouze svoje přátele. K této analýze bohužel nejsou dostupné reprezentativní výzkumy, které by bylo možné komparovat, proto uvádím specifický výzkum v diplomové práci, která se zabývala studiem starších dospělých na VU3V v Suchohrdlech u Miroslavi. Bylo zjištěno, že nejvíce doporučení ke studiu na VU3V měli účastníci od přátel (30 %), poté od rodiny nebo z tisku (15 %) a na třetím místě se umístila média

a internet (15 %) (Chaloupková, 2012, s. 56). Koreluje to s mým šetřením, kde nejvíce doporučení bylo rovněž od přátel, jejichž zkušenosti mohou být pro starší osoby nejvíce zaručené a osvědčené.

Většina účastníků VU3V v okrese Strakonice rovněž aktuálně nenavštěvuje jiné vzdělávací kurzy než kurzy VU3V. A ta malá část, která současně participuje i na vzdělávacích aktivitách jinde, se nejvíce účastní kurzů univerzit třetího věku, Klubu aktivního stáří, Akademie třetího věku a univerzit volného času. Ve volných odpovědích se objevily i kurzy výtvarné, jazykové nebo odborné v rámci zaměstnání. Účast na vzdělávacích kurzech současně i jinde, než na VU3V zkoumá Adult Education Survey, který spočítal „průměrný počet aktivit neformálního vzdělávání na osobu za rok“ u starších osob v rozmezí věku 55–64 let a z dat vyplývá, že účastníci neformálního vzdělávání mají celkem průměrně 1,53 vzdělávacích aktivit za rok, a konkrétně v neformálním mimopracovním vzdělávání je to průměrně 1,15 aktivity za rok na osobu (ČSÚ, 2016b, tabulka č. 7b). Celkově se starší dospělí v rozmezí věku 55–64 let více zapojují do pracovní orientovaného neformálního vzdělávání (84 %) oproti mimopracovní orientovanému (16 %) (ČSÚ, 2016c, tabulka č. 6). Co se týká charakteru oboru, Adult Education Survey zkoumal pouze jazyky a ICT v neformálním vzdělávání, kde celková účast starších dospělých byla u jazyků 3 % a u ICT 4 % (ČSÚ, 2016d, tabulka č. 11b a č. 12).

Dalším z hlavních zjištění mého šetření jsou i důvody respondentů k výběru studia na VU3V v okrese Strakonice. Nejčastějším důvodem výběru VU3V je nabídka témat a dopravní dostupnost. Nejméně podstatným faktorem se stalo využití digitálních technologií při studiu a cena kurzu. Toto zjištění je pozitivní, protože potvrzuje hlavní cíl VU3V „dostat vzdělávání co nejbližší seniorovi a umožnit mu jej bez překážek“, jako například s dopravní dostupností. Důvody k výběru studia konkrétně na VU3V se zabývá již zmíněný výzkum z VU3V na Ostravské univerzitě, kde mezi hlavní důležité faktory výběru kurzu patří především zajímavost aktuálního kurzu (82 %), forma studia, např. přednášky s exkurzemi (58 %), osobnost přednášejícího (52 %) a setkání s novými lidmi (49 %) (Telnarová a Kutnohorská, 2017, s. 35). Shodně se na prvních místech objevuje programová nabídka a zajímavost aktuálního kurzu, avšak účastníci VU3V v Ost-

ravě nemusí pravděpodobně tolik řešit dopravní dostupnost, a proto je pro ně důležitější náplň přednášek a setkání s ostatními lidmi.

Pozitivním zjištěním mého šetření rovněž bylo, že většině respondentů připadá nabídka témat kurzů na VU3V v okrese Strakonice dostatečná a účastníci kurzů jsou s ní spokojeni. Přesto jim v nabídce některá témata chybí a z výsledků vyplývá, že by si respondenti nejvíce přáli se na kurzech VU3V vzdělávat v oblastech filozofie, turistiky, zajímavých míst v přírodě, novodobé historie a psychologie. V návaznosti na nabídku témat se šetření zajímalo i o obecná individuální témata každého účastníka VU3V, kterým by se chtěl do budoucna věnovat. Z předem nabízených témat by se rádi do budoucna věnovali nejvíce historii, následně umění a bylinkářství. V komparaci s výsledky od účastníků VU3V z Ostravské univerzity vyplývá, že 58 respondentům nic nechybí a jsou s nabídkou spokojeni, naopak těm, kteří nejsou úplně spokojeni, chybí především speciální kulturní akce pro seniory (16 respondentů) spolu s turistickými aktivitami (15 respondentů) a taky jinými vzdělávacími aktivitami (13 respondentů) (Telarová a Kutnohorská, 2017, s. 25). Dále bylo zjištěno, že by si přáli se nejvíce chtěli vzdělávat v oblastech přírodních a kulturních památek spojenými s exkurzemi, zeměpisu, medicíny (hlavně zdraví), ekonomiky (hlavně finance) a přírodních věd (tamtéž, s. 34). Různorodá témata jsou založena na aktuální semestrální nabídce jednotlivých VU3V a témata, kterým by se chtěli účastníci VU3V v okrese do budoucna věnovat, jsou dána individuálními aspekty a nelze je dle mého názoru komparovat.

Jedním z hlavních zjištění mého šetření je analýza nejčastějších potenciálních bariér, se kterými se účastníci mohou potýkat během studia na VU3V. Pozitivním faktem je, že většina účastníků se s žádnými překážkami, které by jim znepříjemňovaly studium, nepotýká. Pro menší část účastníků, kteří se potýkají nebo by se mohli v budoucnu potýkat s nějakou překážkou ve studiu na VU3V, jsou programová nabídka a strach z nezvládnutí zvoleny na stupnici od 1 do 10 jako nejzávažnější překážka. Naopak jako nejmenší překážku, ať už současnou nebo potenciální, označili respondenti dopravní dostupnost. Překážkou, která se objevovala především v průměru stupnice od 1 do 10, byl zdravotní stav. V návaznosti byla závažnost překážek posuzována rovněž i podle toho, zda byl účastník nucen z tohoto důvodu kurz na VU3V ukončit. Analýza následně ukázala, že pou-

ze malá část respondentů byla nucena kurz ukončit a nejčastěji pro zdravotní stav nebo náročnost výuky. Lze vidět, že samotní účastníci VU3V zdravotní stav za nejzávažnější nepovažují, přesto byl v pěti případech ze šesti důvodem k ukončení kurzu na VU3V. Nejkomplexněji nejčastější bariéry ve vzdělávání reflektuje Adult Education Survey s odkazem na kapitolu 2.5 bariéry ve vzdělávání seniorů v této bakalářské práci, ze kterého lze vidět, že v kategorii 55–64 let se 79 % starších osob nepotřebuje dále vzdělávat, následují osobní důvody (8 %) a zdravotní důvody (7 %), kromě toho ještě 3 % starších dospělých uvádí rodinné povinnosti a cenu vzdělávacích aktivit. V kategorii 65–69 let 84 % starších dospělých uvádí na prvním místě, že se nepotřebují dále vzdělávat, na druhém místě jsou zdravotní důvody (8 %) a třetí místo obsadily osobní důvody a rodinné povinnosti s 3% zastoupením starších osob (ČSÚ, 2016e, tabulka č. 19). Rozdílné výsledky mohou být způsobeny obecností Adult Education Survey, který zahrnuje do svého výzkumu všechny typy vzdělávání starších osob a rovněž v tomto konkrétním případě není specifikováno, zda jde o neformální či formální vzdělávání.

## **5.2 Zjištěná doporučení**

Šetření také zjišťovalo to, zda by účastníci doporučili studium na VU3V svým známým. Zjištění je velmi pozitivní, protože všichni respondenti by buď určitě doporučili nebo spíše doporučili studium. I přes předchozí nespokojenost například s nabídkou vzdělávacích témat a řadu podnětů a námětů ke zlepšení studia se nenašel nikdo, kdo by toto studium svým známým rozhodně nedoporučil. Šetření v této bakalářské práci též umožnilo účastníkům vyjádřit své potřeby a podněty směrem k realizátorům VU3V za účelem zlepšení studia na VU3V, popřípadě předejití potenciálním bariérám účastníků studia. Bohužel většina účastníků nevyjádřila svůj podnět směrem ke zlepšení studia na VU3V, což lze chápat tak, že buď účastníci nemají pocit, že by jejich přání a podněty byly vyslyšeny, nebo naopak to může znamenat jejich spokojenost a minimální potřebu změn. Z těch, kteří se vyjádřili, se dají shrnout podněty a náměty do tří skupin, a to: zlepšení sociálního kontaktu (např. společné diskuse, zájezdy, jiné aktivity mimo VU3V), zlepšení kvality kurzů (např. rozšíření nabídky témat, zapojení živých lektorů) a vylepšení organizace kurzů (např. více přednášek v rámci jednoho kurzu, méně účastníků na jeden kurz).

Ačkoliv jen malá část účastníků vyjádřila organizátorům své podněty a připomínky ke studiu na VU3V, na základě empirického šetření si dovoluji vyvodit pár závěrů a předložit své doporučení organizátorům. Významnými motivačními faktory ke studiu se stalo získávání nových poznatků a udržení psychické kondice, a tak by bylo přínosné, kdyby se organizátoři zaměřili na tyto aspekty a obohatili výuku o více přednášek nebo je oživili přednáškou hosta či živého lektora. Rovněž by vedoucí konzultačních středisek mohli v rámci udržení a zlepšení psychické kondice organizovat a podnikat více exkurzí, zájezdů nebo výletů za účelem obohacení novými poznatky, v neposlední řadě i podpořit sociální kontakt. Zajímavým faktem bylo, že značná část účastníků nedokázala říct, zda očekává, že uplatní poznatky získané na VU3V i v běžném životě, proto bych doporučila organizátorům, aby předem seznámili účastníky se strukturou kurzu a zapojili do přednášek více praktických znalostí uplatnitelných i v běžném životě. S tím souvisí i spokojenost s nabídkou témat, která je pro účastníky VU3V dostatečná, ale pro inspiraci při tvorbě budoucích témat by se mohli organizátoři zaměřit na témata filozofie, novodobé historie, psychologie, umění či bylinkářství. Pozitivním zjištěním je dostatečné rozmístění konzultačních středisek, které zajišťuje dobrou dopravní dostupnost, organizátoři by se proto měli zaměřit na ostatní nejčastější bariéry, kam patří především již zmíněná programová nabídka a náročnost výuky, neboť ty se mohou stát natolik závažnou překážkou, že povedou k ukončení kurzu na VU3V.

### **5.3 Zhodnocení empirického šetření**

Toto empirické šetření je specifické v tom, že je zasazeno do oblasti konkrétního okresu, tj. okresu Strakonice. Na základě úzce vymezené oblasti má přesto poměrně vysoké zastoupení respondentů a podařilo se nasbírat údaje ze všech šesti míst v okrese. Z celkového pohledu silná stránka šetření tkví v zaměření se přímo na účastníky VU3V a jejich motivaci, protože většina výzkumů v této oblasti se zaměřuje spíše na účastníky U3V a jiných dalších známějších typů seniorského vzdělávání, jako např. Akademie třetího věku nebo Klubů aktivního stáří. Avšak mé šetření zkoumá, kromě motivace ke studiu na VU3V, řadu dalších důležitých faktorů, jako např. potenciální bariéry účastníků, spokojenost s nabídkou vzdělávacích témat, informovanost účastníků o studiu na VU3V spolu s jejich zpětnou vazbou (konkrétními návrhy) na zlepšení studia. Vyjma toho šetření zkoumá, jaké

oblasti či témata by starší dospělí zajímaly nebo mapuje zkušenost starších dospělých se vzděláváním a její vliv na jejich budoucí účast ve vzdělávání.

Slabou stránkou kvantitativního šetření může být předem vymezená úzká časová linka, tj. pouze účastníci VU3V v okrese Strakonice v letním semestru. Počet účastníků způsobil menší problém u množství některých nabízených odpovědí na pokládanou otázku, protože zde bylo příliš mnoho variant a účastníci vybírali nejčastěji pouze dvě. Komplikací v tomto vzorku bylo i rozložení účastníků, které omezovalo do velké míry ověření některých původně zamýšlených hypotéz, např. u výše dosaženého vzdělání, kde nebylo poměrně vyrovnané zastoupení u každé skupiny. V neposlední řadě je slabým místem to, že mým výzkumným vzorkem jsou lidé, kteří kurz navštěvují, špatně se tak odpovídá na otázku, které faktory negativně ovlivňují vzdělávání na VU3V. K zodpovězení této otázky by bylo třeba se zeptat i těch, kteří nějaký z kurzů nedokončili, a na ty kontakt nemám.

Vzhledem k povaze provedení výzkumu, který se realizoval přímo v kurzech VU3V před začátkem výuky, a cílové skupině byl počet otázek v dotazníku omezen na vhodný počet tak, aby jej účastníci zvládli vyplnit. V určitých otázkách byla kromě nabízených odpovědí na výběr i volná varianta, kam účastníci mohli doplnit vlastní odpověď. Bohužel tuto možnost respondenti nevyužili, dle mého názoru je to důsledkem širokého množství nabízených odpovědí, které jim umožnily vyplnit první asociaci a více se do hloubky nezamýšlet. Vlastní odpovědi by určitě obohatily výzkum jako takový a umožnily by více se zaměřit na jednotlivé aspekty z jiného pohledu. Významnou komplikací se stala ve dvou případech i formulace a podoba otázky. Jako příklad uvádím otázku na seřazení potenciálních překážek ve studiu na VU3V, kdy účastníci ve většině případů odpovídali negativně (tj. nemají žádné překážky) a pouze malá část překážky seřadila, jak bylo původně zamýšleno.

Pro lepší reprezentativnost a pestřejší výsledky by bylo dobré realizovat šetření například v jednom celém studijním roce, tj. letní i zimní semestr. Jako podnět k návrhu by bylo možné zkombinovat kvantitativní výzkum s kvalitativním dotazováním na některé důležité aspekty výzkumu, využít otevřenost respondentů a zjistit podrobnější informace a náhled jednotlivých účastníků na dané téma. Dále je to vhodný základ a inspirace pro to, aby se mohlo v budoucnu navázat dalšími

výzkumy v ostatních okresech či regionech a poskytnout tak více reprezentativní data z výzkumů v oblasti Virtuální Univerzity třetího věku, které nejsou doposud tak hojně zastoupena. Zároveň by mohlo být zajímavé, kdyby se tyto výzkumy porovnaly mezi sebou, aby se mohly sledovat různé faktory ve studiu VU3V, např. geografická poloha. I přes všechny nedokonalosti a limity šetření lze konstatovat, že toto šetření přineslo zajímavé informace a přínosné podněty, se kterými se dá dále pracovat.



## 6 ZÁVĚR

Nelze jednoznačně charakterizovat dnešního seniora, ale lze zaznamenat, že stále více seniorů projevuje zájem o aktivní styl života a zapojuje se častěji do vzdělávacích aktivit. Možným důkazem může být počet přihlášek na univerzity třetího věku převyšující volnou kapacitu. Za účelem stabilizace situace stárnoucí populace a ve snaze marginalizovat problémy spojené se zvyšujícím se počtem starších dospělých, se nabídka vzdělávání pro starší osoby v postproduktivním věku proměňuje a přibývá vzdělávacích aktivit určených přímo pro ni. Vzdělávání seniorů může být v České republice zajištěno mnoha organizacemi, kluby, akademiemi nebo právě již zmíněnými univerzitami. Konkrétně v České republice se stala nejznámější institucí poskytující seniorské vzdělávání univerzita třetího věku. Jejich cílem je poskytnout vzdělávání všem bez překážek, a tak na základě této myšlenky vznikla Virtuální Univerzita třetího věku, jež se rozšířila do všech regionů, aby všichni měli právo a možnost se vzdělávat na základě konceptu celoživotního učení.

Stěžejním tématem této bakalářské práce byla motivace starších dospělých ke vzdělávání. Pozornost byla zaměřena na tzv. Virtuální Univerzitu třetího věku (dále jen VU3V), která vznikla jako alternativa, k již známým a osvědčeným univerzitám třetího věku a liší se tím, že probíhá prostřednictvím internetu s předem nahrávanými přednáškami včetně interaktivních prvků. Cílem této bakalářské práce byla analýza motivace seniorů ke studiu na VU3V. Za účelem zjištění důvodů seniorů ke studiu na VU3V se využilo kvantitativního šetření, které se realizovalo formou dotazníků, jež byly rozdány studentům VU3V v šesti konzultačních střediscích v okrese Strakonice. Cílem empirického šetření bylo identifikovat hlavní motivy seniorů ke studiu na VU3V v okrese Strakonice.

V této práci byly nejdříve v první kapitole definovány a periodizovány pojmy stáří a stárnutí, následně byly popsány vybrané změny, které se mohou u jedince objevit a doprovázet ho v tomto období. Druhá kapitola se zaměřovala na hlavní téma a cíl celé bakalářské práce, a to na motivaci seniorů ke vzdělávání. Pozornost byla věnována celoživotnímu učení, jako nutné součásti života jedince, a významu vzdělávání zvláště u seniorů. Rovněž zde byly uvedeny funkce a specifika vzdělávání spolu s ústředním tématem motivace ke vzdělávání, které bylo zaměřeno na

cílovou skupinu seniorů, tj. takovou cílovou skupinu, jejíž členové mají svá specifika, jako např. různé zkušenosti nebo kognitivní dovednosti. V kapitole s názvem Virtuální Univerzita třetího věku byla představena instituce VU3V a její fungování, včetně podmínek, vzdělávacích konzultačních středisek a nabídky kurzů. Poslední kapitola obsahuje empirické šetření, jež bylo realizováno prostřednictvím dotazníků a jehož cílem bylo identifikovat hlavní motivy seniorů ke vzdělávání na VU3V. Zkoumaly i další faktory studia na VU3V, např. očekávání uplatnění poznatků z VU3V, spokojenost s nabídkou témat nebo budoucí účast seniorů na VU3V. Diskuze komparovala zjištěné výsledky empirického šetření s jinými výzkumy a celkově hodnotila výzkum spolu s doporučeními do budoucnosti.

Podle předpokladu bylo nejčastější motivací pro seniory ke studiu na VU3V v okrese Strakonice získávání nových poznatků, které se spolu s udržením psychické kondice zařadilo mezi dva hlavní důvody, proč senioři studují na VU3V v okrese Strakonice. Naopak očekávaný motiv vzdělávat se prostřednictvím technologií s odkazem na virtuální přednášky na VU3V se umístil na předposledním místě a nejslabším motivem se stala, často v odborné literatuře zmiňovaná, touha navazovat na dosavadní studium.

Mezi účastníky VU3V v okrese Strakonice rovněž převažují ti, kteří očekávají, že uplatní získané poznatky z VU3V i v běžném životě. Najdou se však i tací, kteří neodpověděli jednoznačně, tj. nedokázali před dokončením kurzu říct, zda očekávají, že poznatky získané na VU3V uplatní i v běžném životě. Zajímavým faktem je téměř vyrovnaný počet účastníků VU3V v okrese Strakonice, kteří se vyjádřili kladně k očekávání uplatnění poznatků, a těch, kteří se vyjádřili negativně nebo se nedokázali rozhodnout před koncem kurzu VU3V.

Při interpretaci a analýze dat bylo také zjištěno, že soustavná zkušenost seniorů ve stáří s neformálním vzděláváním má značný vliv na jejich budoucí účast na VU3V v budoucnosti. Většina účastníků VU3V v okresu Strakonice má v plánu se účastnit studia VU3V v okrese Strakonice i v budoucnosti. Neúčast v budoucnosti na VU3V v okrese Strakonice se potvrdila pouze u nepatrného zlomku účastníků a z toho lze odvodit rostoucí tendence starších dospělých, kteří mají ve stáří zkušenost s neformálním vzděláváním, dále se účastnit kurzů VU3V i v budoucnosti.

Nejčastějšími dvěma hlavními důvody pro výběr studia na VU3V v okrese Strakonice se stala nabídka témat a dopravní dostupnost. Překvapivými důvody, které se umístily na posledních místech, bylo využití digitálních technologií a cena kurzu. Z odpovědí také vyplývá, že ačkoliv se minulá zkušenost stala podstatným vlivným faktorem na budoucí účast v kurzu VU3V v okrese Strakonice, v pořadí hlavních důvodů ke studiu se umístila uprostřed, tedy přibližně v průměru spolu s doporučeními ostatních ke studiu na VU3V v okrese Strakonice.

Mezi nejvíce uváděné překážky, které znepříjemňují starším dospělým jejich studium na VU3V v okrese Strakonice, se řadí nabídka vzdělávacích témat a strach z nezvládnutí. Naopak nejméně závažnou překážkou se pro účastníky VU3V v okrese Strakonice stala dopravní dostupnost. Objevil se zde taktéž i zdravotní stav, který však nedominoval, ale ani se neumístil na posledním místě. Nejčastější překážkou, která donutila účastníky předčasně ukončit kurz, byl v téměř většině případů zdravotní stav a v jednom případě náročnost výuky.

Z výsledků vyplývá, že většina respondentů je velmi motivovaná se ve stáří vzdělávat a rovněž se plánuje vzdělávat i budoucnosti. Vzdělávání se tak do budoucna může stát důležitým prostředkem starších osob k poskytnutí potřebného sociálního kontaktu, pocitu sebedůvěry ze získaných znalostí či dovedností a možnosti prožít stáří kvalitně a aktivně. Virtuální Univerzita třetího věku se tak jeví jako ideální forma seniorského vzdělávání, protože kompenzuje překážky spojené s dopravní dostupností, jež jsou nejčastějším problémem studia na univerzitách třetího věku a umožňuje vzdělávání všem, podle svých možností, bez ohledu na bydliště.

## 7 SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

ADAMEC, Petr a David KRYŠTOF. *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Asociace univerzit třetího věku České republiky, 2011. ISBN 978-80-210-5640-4.

BARTÁK, Jan. *Základní kniha lektora/trenéra*. Praha: Votobia, 2003. ISBN 80-7220-158-1.

BARTLOVÁ, Petra, Zuzana FREIBERGOVÁ, Iruu JYSKEOVÁ, Maj-Lis LÄYKKIOVÁ a Ingrid WAGENHOFEROVÁ. *BADED – Bariéry ve vzdělávání dospělých* [online]. Praha: Národní vzdělávací fond, 2008 [vid. 2019-06-03]. ISBN neuvedeno. Dostupné z: [http://old.nvf.cz/publikace/pdf\\_publicace/euroguidance/cz/baded\\_cz.pdf](http://old.nvf.cz/publikace/pdf_publicace/euroguidance/cz/baded_cz.pdf).

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2580-2.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.

BOČKOVÁ, Lenka, Šárka HASTRMANOVÁ a Egle HAVRDOVÁ. *50+ aktivně: fakta, inspirace a rady do druhé poloviny života*. Praha: Respekt institut, 2011. ISBN 978-80-904153-2-4.

ČSSZ. *Starobní důchody* [online]. Praha: ČSSZ, 2019 [vid. 2019-02-19]. Dostupné z: <https://www.cssz.cz/web/cz/starobni- duchod>.

BRANSFORD, D. Johna Marcia K. JOHNSON. Contextual Prerequisites for Understanding: Some Investigations of Comprehension and Recall. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* [online]. 1972, 11(6), s. 717–726 [vid. 2019-06-22]. ISSN neuvedeno. Dostupné z: <https://msu.edu/~ema/802/Ch6-Memory/2/BransfordJohnson72.pdf>. Dostupné také z doi: [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(72\)80006-9](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(72)80006-9).

CROSS, K. Patricia. *Adults as learners: increasing participation and facilitating learning*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, c1981. Jossey-Bass classics. ISBN 978-0-87589-491-1.

ČELEDOVÁ, Libuše, Zdeněk KALVACH a Rostislav ČEVELA. *Úvod do gerontologie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3404-3.

ČESKO. Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). In: *Sbírka zákonů* [online]. Praha, 2016 [vid. 2019-03-31]. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vyzkum-a-vyvoj-2/zakon-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach>.

ČEVELA, Rostislav, Zdeněk KALVACH a Libuše ČELEDOVÁ. *Sociální gerontologie: úvod do problematiky*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3901-4.

ČSÚ. *Projekce obyvatelstva České republiky (Projekce 2013)* [online]. ČSÚ: Praha, 2013 [vid. 2019-04-06]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/projekce-obyvatelstva-ceske-republiky-do-roku-2100-n-fu4s64b8h4>.

ČSÚ. *Výběrové šetření o vzdělávání dospělých v České republice – Adult Education Survey 2016* [online]. Praha, ČSÚ: 2016a [vid. 2019-05-19]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/23005318a.pdf/e95c8a13-7a32-4b6c-8927-43a44c25c09c?version=1.1>.

ČSÚ. *Výběrové šetření o vzdělávání dospělých v České republice – Adult Education Survey 2016* [online]. Praha, ČSÚ: 2016b [vid. 2019-05-19]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/2300531810.pdf/c76f3f8f-847f-479c-95e1-840630c55e53?version=1.0>.

ČSÚ. *Výběrové šetření o vzdělávání dospělých v České republice – Adult Education Survey 2016* [online]. Praha, ČSÚ: 2016c [vid. 2019-05-19]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/2300531808.pdf/e7ed033a-a678-4c4a-a65e-9b939b4b0757?version=1.5> - diskuse

ČSÚ. *Výběrové šetření o vzdělávání dospělých v České republice – Adult Education Survey 2016* [online]. Praha, ČSÚ: 2016d [vid. 2019-05-19]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/2300531819.pdf/a0afd3c9-1706-4c3d-b2f8-9754c3df586f?version=1.0>. Dostupné také z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/2300531818.pdf/edc23f41-eeb5-4d7d-9c9a-67d3b99c8200?version=1.0>. – diskuse

ČSÚ. *Výběrové šetření o vzdělávání dospělých v České republice – Adult Education Survey 2016* [online]. Praha, ČSÚ: 2016e [vid. 2019-05-19]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vzdelavani-dospelych-v-ceske-republice-2016>.

ČSÚ. *Procentuální zastoupení populace ve věku 65 a více let v jednotlivých státech Evropy v letech 2000 a 2017* [online]. ČSÚ: Praha, 2019 [vid. 2019-04-06]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/seniori>

DESJARDINS Richard a Kjell RUBENSON. Participation patterns in adult education: The role of institutions and public policy frameworks in resolving coordination problems. [online]. *European Journal of Education*, 2013, 48(2), s. 262–280 [vid. 2019-05-17]. ISSN 0141-8211 Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/264320023\\_Participation\\_Patterns\\_in\\_Adult\\_Education\\_the\\_role\\_of\\_institutions\\_and\\_public\\_policy\\_frameworks\\_in\\_resolving\\_coordination\\_problems](https://www.researchgate.net/publication/264320023_Participation_Patterns_in_Adult_Education_the_role_of_institutions_and_public_policy_frameworks_in_resolving_coordination_problems).

EUROSTAT. *Struktura a stárnutí obyvatelstva* [online]. EUROSTAT, 2018a [vid. 2019-04-06]. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Population\\_structure\\_and\\_ageing/cs](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Population_structure_and_ageing/cs).

EUROSTAT. *Participation in education and training (based on EU-LFS) (trng\_lfs\_4w0)* [online]. Eurostat, 2018b [vid. 2019-05-27]. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/en/trng\\_lfs\\_4w0\\_esms.htm#meta\\_update1542185285484](https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/en/trng_lfs_4w0_esms.htm#meta_update1542185285484).

EUROSTAT. *Participation rate in education and training (last 4 weeks) by type, sex, age and educational attainment level*[trng\_lfs\_10] [online]. Eurostat, 2018c [vid. 2019-06-27]. Dostupné z: <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submit-ViewTableAction.do>.

EUROSTAT. *Participation rate in education and training (last 4 weeks) by type, sex, age and educational attainment level* [online]. Eurostat, 2019a [vid. 2019-05-27]. Dostupné z: [http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=trng\\_lfs\\_10&lang=en](http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=trng_lfs_10&lang=en).

EUROSTAT. *Distribution of the will to participate, or participate more, in education and training* [online]. Eurostat, 2019b [vid. 2019-05-27]. Dostupné z: [http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=trng\\_aes\\_175&lang=en](http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=trng_aes_175&lang=en).

EUROSTAT. *Obstacles to participation in education and training by sex* [online]. Eurostat, 2019c [vid. 2019-05-17]. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/en/trng\\_aes\\_12m0\\_esms.htm](https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/en/trng_aes_12m0_esms.htm)

EUROSTAT. *Obstacles to participation in education and training by educational attainment level* [online]. Eurostat, 2019d [vid. 2019-05-17]. Dostupné z: [http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=trng\\_aes\\_178&lang=en](http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=trng_aes_178&lang=en).

EVROPSKÁ KOMISE. *Memorandum o celoživotním učení* [online]. Evropská komise, 2000 [vid. 2019-04-06]. Dostupné z: [www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf).

EVROPSKÁ KOMISE. *Návrh společné zprávy Rady a Komise pro rok 2015 o provádění strategického rámce evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy (ET 2020)* [online]. Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj, 2015 [vid. 2019-06-03]. Dostupné z: <http://eurlex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015DC0408&from=en>.

FINDSEN, Brian a Marvin FORMOSA. *Lifelong learning in later life: a handbook on older adult learning*. Rotterdam: Sense Publishers, 2012. International issues in adult education. ISBN 978-94-6091-649-6.

FOLEY, Griff. *Dimensions of adult learning: adult education and training in a global era*. Maidenhead: Open University, 2004. ISBN 978-0-335-21448-8.

GODAROVÁ, Jana a Vlastimil BERAN. *Manuál volnočasových aktivit seniorů* [online]. Praha: VÚPSV, v.v.i, 2017 [vid. 2019-06-03]. Dostupné z: <http://praha.vupsv.cz/Fulltext/cm17-1.pdf>.

GOODENOUGH, L. Florence a Leona E. TYLER. *Developmental psychology: An Introduction to the study of human behavior* [online]. New York: Appleton-Century-Crofts, 1959 [vid. 2019-06-22]. ISBN 978-0-89-197727-8. Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=Zj->

jrNHbbSUC&printsec=frontcover&hl=cs&source=gbs\_ge\_summary\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false.

HARTL, Pavel. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-841-7.

HAŠKOVCOVÁ, Helena. *Fenomén stáří*. Praha: Havlíček Brain Team, 2010. ISBN 978-80-87109-19-9.

HEŘMANOVÁ, Eva. *Reprodukce lidského kapitálu: sborník konference: vzájemné vazby a souvislosti* [online]. Praha: Oeconomica, 2008 [vid. 2019-02-23]. ISBN 978-80-245-1434-5. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/265598831\\_Lidske\\_zdroje\\_celozivotni\\_vzdelavani\\_a\\_vzdelavani\\_senioru\\_v\\_Cesku\\_a\\_EU](https://www.researchgate.net/publication/265598831_Lidske_zdroje_celozivotni_vzdelavani_a_vzdelavani_senioru_v_Cesku_a_EU).

HUANG, Chin-Shan. The University of the Third Age in the UK: An interpretative and critical study [online]. *Educational Gerontology*, 2006, 32(10), s. 825–842 [vid. 2019-04-09]. ISSN 0360-1277. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03601270600846428>.

HROZENSKÁ, Martina a Dagmar DVOŘÁČKOVÁ. *Sociální péče o seniory*. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-4139-0.

CHALOUPKOVÁ, Šárka. *Vzdělávání seniorů v Komunitní škole při ZŠ a MŠ Suchohrdly u Miroslavi ve Virtuální univerzitě třetího věku s využitím nových technologií*. Olomouc, 2012. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce: PhDr. PaedDr. Václav Klapal, Ph.D. Dostupné z: [https://theses.cz/id/cu7l06/Diplomov\\_prce\\_rka\\_Chaloupkov.pdf](https://theses.cz/id/cu7l06/Diplomov_prce_rka_Chaloupkov.pdf).

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

ILLERIS, Knud. *How we learn: learning and non-learning in school and beyond*. London: Routledge, 2007. ISBN 978-0-415-43846-9.



JANIŠ, Kamil. Senior a změny v seniorském věku. In: ONDRÁKOVÁ, Jana, Věra TAUCHMANOVÁ, Kamil JANIŠ, Stanislava PAVLÍKOVÁ a Vladimír JEHLIČKA. *Vzdělávání seniorů a jeho specifika*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2012, s. 11–32. ISBN 978-80-7465-038-3.

JAROŠEVSKÁ, Elena, Radek Roule, Svatava Bartošková, Anna Frýdlová, Tereza Medková, Alena Siegelová a Jana Štindlová. *Vzdělávání seniorů s kognitivní poruchou v zařízeních sociální péče (vybrané aspekty)*. In: KRYSTOŇ, Miroslav, Michal ŠERÁK a Łukasz TOMCZYK, eds. *Nové trendy ve vzdělávání seniorů: [Česko-polsko-slovenské studie z andragogiky a sociální gerontologie] = Nowe trendy w edukacji seniorów: [Czesko-Polsko-Słowackie studia z zakresu andragogiki i gerontologii społecznej]*. Banská Bystrica: Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, 2014. ISBN 978-80-904531-8-0.

JARVIS, Peter. *Adult and continuing education: theory and practice*. London: Croom Helm, 1983. ISBN 978-04-1510-242-1.

JARVIS, Peter. *Globalisation, lifelong learning and the learning society: sociological perspectives*. London: Routledge, 2007. Lifelong learning and the learning society. ISBN 978-0-415-35543-8.

KALENDA, Jan a Ilona KOČVAROVÁ. Proměny bariér ke vzdělávání dospělých v České republice: 2005–2015. *Studia paedagogica* [online]. 2017, 22(3), s. 69–89 [vid. 2019-05-17]. Dostupné z: doi: 10.5817/SP2017-3-5. ISSN 1803-7437. Dostupné také z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/1657>.

KALLEN, Dennis a Jarl BENGTTSSON. *Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning* [online]. Paris: OECD, 1973 [vid. 2019-04-16]. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED083365.pdf>.

KALVACH, Zdeněk. *Úvod do gerontologie a geriatrie: integrovaný text pro interdisciplinární studium*. Gerontologie obecná a aplikovaná. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-366-0.

KLEVETOVÁ, Dana a Irena DLABALOVÁ. *Motivační prvky při práci se seniory*. Praha: Grada, 2008. Sestra. ISBN 978-80-247-2169-9.

KNOWLES, Malcolm S. *The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy* [online]. Chicago: Follett Pub, c1980 [vid. 2019-06-12]. ISBN 978-069-5814-724. Dostupné z: <https://pdfs.semanticscholar.org/8948/296248bbf58415cbd21b36a3e4b37b9c08b1.pdf>.

KNOWLES, Malcolm S., Elwood F. HOLTON a Richard A. SWANSON. *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* [online]. New York: Routledge, 2015 [vid. 2019-05-27]. ISBN 978-0-415-73901-6. Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/cuni/reader.action?docID=1883897>.

KOZÁKOVÁ, Zdeňka a Oldřich MÜLLER. *Aktivizační přístupy k osobám seniorského věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1552-6.

KUBALČÍKOVÁ, Kateřina. Celoživotní vzdělávání jako významný prvek soudobé sociální práce. In: ADAMEC, Petr. *Současná role celoživotního učení v životě seniorů z multidisciplinární perspektivy: sborník příspěvků ke konferenci konané u příležitosti 25. výročí založení Univerzity třetího věku na Masarykově univerzitě dne 16. září 2015*. Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 43–50. ISBN 978-80-210-7940-3.

KUDEŘÍKOVÁ, Magda. *Moderní metody vzdělávání seniorů v České republice*. Zlín, 2015. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce: Mgr. Eva Šalenová. Dostupná z: <http://digilib.k.utb.cz/handle/10563/33175>.

L'A.I.U.T.A. *A propos l'AIUTA* [online]. Toulouse, 2015 [vid. 2019-04-10]. Dostupné z: <https://www.aiu3a.org/about-fr.html>.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.

LISSMANN, Konrad P. *Teorie nevzdělanosti: omyly společnosti vědění*. Praha: Academia, 2008. ISBN 978-80-200-1677-5.

LIVEČKA, Emil. *Úvod do gerontopedagogiky*. Praha: Ústav školských informací při ministerstvu školství ČSR, 1979. Výchova a vzdělávání dospělých. ISBN 80-210-3345-2.

MATĚJOVSKÁ KUBEŠOVÁ, Hana. Jak se s věkem měníme v tělesných i duševních souvislostech. In: ADAMEC, Petr. *Současná role celoživotního učení v životě seniorů z multidisciplinární perspektivy: sborník příspěvků ke konferenci konané u příležitosti 25. výročí založení Univerzity třetího věku na Masarykově univerzitě dne 16. září 2015*. Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 51–60. ISBN 978-80-210-7940-3.

MATĚJOVSKÁ KUBEŠOVÁ, Hana. Význam vzdělávacích aktivit pro seniory. In: ADAMEC, Petr. *Současná role celoživotního učení v životě seniorů z multidisciplinární perspektivy: sborník příspěvků ke konferenci konané u příležitosti 25. výročí založení Univerzity třetího věku na Masarykově univerzitě dne 16. září 2015*. Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 67–70. ISBN 978-80-210-7940-3.

MCHUGH, Mary L. The Chi-square test of independence. *Biochemia Medica* [online]. 2013, 23(2), s. 143–149 [cit. 2019-07-23]. DOI: 10.11613/BM.2013.018. ISSN 18467482. Dostupné z: <http://www.biochemia-medica.com/en/journal/23/2/10.11613/BM.2013.018>. Dostupné také z doi: 10.11613/BM.2013.018.

MŠMT. *Strategie celoživotního učení ČR* [online]. MŠMT, 2007 [vid. 2019-04-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celo-zivotniho-uceni-cr>.

MŠMT. *Dlouhodobý záměr seniorského vzdělávání na vysokých školách na období 2008-2015* [online]. MŠMT: Brno, 2008 [vid. 2019-04-13]. Dostupné z: [http://webcache.googleusercontent.com/searchq=cache:zssTczWWEpgJ:au3v.vutbr.cz/soubory/DZ\\_AU3V\\_CR.doc+&cd=1&hl=cs&ct=clnk&gl=cz](http://webcache.googleusercontent.com/searchq=cache:zssTczWWEpgJ:au3v.vutbr.cz/soubory/DZ_AU3V_CR.doc+&cd=1&hl=cs&ct=clnk&gl=cz).

MŠMT. *Dodatek č. 1 k „Pravidlům pro poskytování příspěvku a dotací veřejným vysokým školám Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, č. j. 2 434/2011-33 ze dne 28. ledna 2011“, specifikující financování programů celoživotního vzdělávání seniorů (č.j. 32 602/2011-33)* [online]. MŠMT: Praha, 2011 [vid. 2019-04-10]. Dostupné z: [www.msmt.cz/file/18716/download/](http://www.msmt.cz/file/18716/download/).

MÜHLPACHR, Pavel. *Gerontopedagogika*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 978-80-210-5029-7.

NEHODOVÁ, Klára. *Projekt Virtuální Univerzita třetího věku* [online]. Praha: Česká zemědělská univerzita, 2015 [vid. 2019-06-25]. Dostupné z: <https://knihovnaml.cz/wp-content/uploads/2018/09/VU3V-bli%C5%BE%C5%A1%C3%AD-informace.pdf>.

NEHODOVÁ, Klára. *Virtuální univerzita třetího věku* (přednáška). Praha: UK, Katedra andragogiky a personálního řízení, 7.12 2018a.

NEHODOVÁ, Klára. *10 let Virtuální Univerzity třetího věku: zájmového vysokoškolského vzdělávání pro seniory v regionech*. Praha: Česká zemědělská univerzita, 2018b. ISBN 978-80-213-2856-3.

NOVOTNÁ, Iveta. Role knihoven ve vzdělávání seniorů. In: *Active ageing: jako výzva pro kulturu v ČR = Culture opportunity for active ageing: in the Czech republic* [online]. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2016, s. 183–186 [vid. 2019-06-25]. ISBN 978-80-7068-312-5. Dostupné z: [http://invenio.nusl.cz/record/358312/files/nusl-358312\\_1.pdf?version=1](http://invenio.nusl.cz/record/358312/files/nusl-358312_1.pdf?version=1).

OKUN, A. Morris. Implications of Geropsychological Research for the Instruction of Older Adults. *Adult Education* [online]. 2016, 27(3), s. 139–155 [vid. 2019-06-22]. ISSN 0001-8481. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/249698633\\_Implications\\_of\\_Geropsychological\\_Research\\_for\\_the\\_Instruction\\_of\\_Older\\_Adults](https://www.researchgate.net/publication/249698633_Implications_of_Geropsychological_Research_for_the_Instruction_of_Older_Adults). Dostupné také z doi: 10.1177/074171367702700301.

ONDRUŠOVÁ, Jiřina. *Stáří a smysl života*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1997-2.

PALÁN, Zdeněk. Vzděla(va)telnost dospělých. In: *Andromedia.cz*. [online]. Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, o.s., 2002 [vid. 2019-06-22]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelavatelnost-dospelych>.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.

PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5232-7.

- PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky*. Díl IV. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974. Učebnice vysokých škol.
- RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.
- RABUŠICOVÁ, Milada, Ladislav RABUŠIC a Klára ŠEĐOVÁ. Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých. In: RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC. *Učíme se po celý život? :o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 97–112. ISBN 978-80-210-4779-2.
- RUBENSON, Kjell. *Adult learning and education* [online]. London: Elsevier, 2011 [vid. 2019-05-17]. ISBN 978-0-12381489-0. Dostupné z: [https://www.academia.edu/32372353/\\_Kjell\\_Rubenson\\_Adult\\_Learning\\_and\\_Education\\_BookFi\\_](https://www.academia.edu/32372353/_Kjell_Rubenson_Adult_Learning_and_Education_BookFi_).
- SAK, Petr a Karolína KOLESÁROVÁ. *Sociologie stáří a seniorů*. Praha: Grada, 2012. Sociologie. ISBN 978-80-247-3850-5.
- SHAFFER, R. David a Gail M. WILLIAMSON, Age and cognitive functioning. In: Susan AYERS, Andrew BAUM, Chris MCMANUS, Stanton NEWMAN, Kenneth WALLSTON, John WEINMAN and Robert WEST, eds. *Cambridge Handbook of Psychology, Health and Medicine* [online]. Cambridge: Cambridge University Press, 2007, s. 15–20 [vid. 2019-06-22]. ISBN nevedeno Dostupné z: <https://www.cambridge.org/core/books/cambridge-handbook-of-psychology-health-and-medicine/age-and-cognitive-functioning/65AF32AF97126ED848C10DCEBC8B5B24>. Dostupné také z doi: 10.1017/CBO9780511543579.004.
- STUART-HAMILTON, Ian. *The psychology of ageing: an introduction*. London: Jessica Kingsley Publishers, 2006. ISBN 978-1-84310-426-1.
- SWINDELL, Richard a Jean THOMPSON. U3V historical paper: An International Perspective of University of the Third Age. *Educational Gerontology* [online]. 1995, 21, s. 429–447. ISSN 0360-1277 [vid. 2019-04-09]. Dostupné z: <https://www.u3aonline.org.au/content/international-perspective-university-third-age>.

SWINDELL, Rick. U3A Online: A Virtual University of the Third Age for Isolated Older People. *International Journal of Lifelong Education* [online]. 2002, 21(5), s. 414–429 [vid. 2019-03-09]. ISSN 0260-1370. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02601370210156727>.

ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.

ŠERÁK, Michal. Vybrané institucionální bariéry a jejich role v procesu edukace dospělých. In: KRYSTOŇ, Miroslav, Michal ŠERÁK a Łukasz TOMCZYK, eds. *Nové trendy ve vzdělávání seniorů: [Česko-polsko-slovenské studie z andragogiky a sociální gerontologie] = Nowe trendy w edukacji seniorów: [Czesko-Polsko-Słowackie studia z zakresu andragogiki i gerontologii społecznej]*. Banská Bystrica: Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, 2014. ISBN 978-80-904531-8-0.

ŠOLC, Martin, Petr ADAMEC a David KRYŠTOF. Historie seniorského vzdělávání. In: ADAMEC, Petr a David KRYŠTOF. *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Asociace univerzit třetího věku České republiky, 2011, s. 11–19. ISBN 978-80-210-5640-4.

ŠOLC, Martin. Virtuální univerzita třetího věku. In: ADAMEC, Petr a David KRYŠTOF. *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Asociace univerzit třetího věku České republiky, 2011, s. 112–115. ISBN 978-80-210-5640-4.

ŠPATENKOVÁ, Naděžda a Lucie SMÉKALOVÁ. *Edukace seniorů: geragogika a gerontodidaktika*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5446-8.

TELNAROVÁ Zdenka a Jana KUTNOHORSKÁ. *Inclusive Senior Education through Virtual U3A-ISEV, 2017-1-CZ01-KA204-035438* [online]. Ostrava: Ostravská univerzita, 2017 [vid. 2019-06-25]. ISBN neuvedeno. Dostupné z: <http://projekty.osu.cz/isev/doc/ISEV-Text-komplet-17.1.2018.doc> Dostupné také z: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8JzJwCtK5ZwJ:projekty.osu.cz/isev/doc/ISEV-Text-komplet-17.1.2018.doc+&cd=5&hl=cs&ct=clnk&gl=cz>.

THORNDIKE, L. Edward, Elsie O. BREGMAN, J. Warren TILTON a Ella WOODYARD. *Adult learning* [online]. New York: The Macmillan Company, 1928 [vid. 2019-06-22]. ISBN: 978-0-89-987821-8. Dostupné z: <https://psycnet.apa.org/record/1929-00108-000>.

VU3V PEF ČZU v Praze. *E-senior* [online]. Praha, 2019 [vid. 2019-03-08]. Dostupné z: <https://e-senior.czu.cz/course/view.php?id=5&section=1>.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1318-5.

VAN ETTEN, Shawn, Michael PRESSLEY, Dennis M. MCINERNEY a Arief D. LIEM. College Seniors' Theory of Their Academic Motivation. *Journal of Educational Psychology* [online]. 2008, 100(4), s. 812–828 [vid. 2019-05-24]. ISSN 0022-0663. Dostupné z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=946ae16b-c45d-4584-9ec4-f67cc467d7d7%40pdc-v-sessmgr06>. Dostupné také z doi: 10.1037/0022-0663.100.4.812.

VELLAS, François, Ali Bilal AHMAD a Jérémy BOER. *Comparison between the French Model and the British Model* [online]. Toulouse: AUITA-IAUTA, 2015. Working Paper N° 7, s. 1–33 [vid. 2019-04-09]. Dostupné z: <https://www.aiu3a.org/pdf/Paper7.pdf/https://www.aiu3a.org/research-fr.html>.

VERNER, Coolie a Alan BOOTH. *Adult education*. Washington, D.C.: Center for applied research in education, c1964. The library of education. ISBN neuvedeno.

VIDOVIČOVÁ, Lucie. *Stárnutí, věk, diskriminace: nové souvislosti*. Brno: Mezinárodní politologický ústav Masarykovy univerzity, 2008. EDIS, ediční řada disertačních prací Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity. ISBN 978-80-210-4627-6.

WHO. *Proposed working definition of an older person in Africa for the MDS Project* [online] WHO, 2002 [vid. 2019-02-19]. Dostupné z: <https://www.who.int/healthinfo/survey/ageingdefnolder/en/>.

## 8 PŘÍLOHA A – DOTAZNÍK

Vážená paní, vážený pane,

jmenuji se Anna Lávičková a jsem studentkou 3. ročníku Filozofické fakulty Univerzity Karlovy. V současné době píši bakalářskou práci, která se týká motivace vzdělávání seniorů ke studiu na Virtuální univerzitě třetího věku (dále jen VU3V). Jakožto studenty Virtuální Univerzity třetího věku si Vás dovoluji požádat o vyplnění níže uvedeného dotazníku. Chtěla bych zjistit Vaši motivaci pro studium na VU3V a nejčastější překážky, se kterými se během studia potýkáte, a zlepšit tak vzdělávání na VU3V. Váš názor má velký význam nejen pro můj výzkum, ale výsledná bakalářská práce může zároveň poskytnout důležitou zpětnou vazbu organizátorům VU3V. Dotazník je anonymní.

Děkuji předem za Vaši ochotu a za Váš čas.

1) Odkud jste se dozvěděl(a) o možnosti studovat na VU3V?

- a) přátelé
- b) rodina
- c) masmédia (tisk, televize, rozhlas)
- d) digitální média (internet, sociální sítě)
- e) propagační materiály
- f) jiné.....

2) Účastnil(a) jste se výukového semestru na VU3V již někdy **dříve v minulosti**?

- a) ne
- b) ano

• Pokud ano, kolik předmětů jste zde studoval(a)?

- a) 1
- b) 2-3
- c) 4 a více

3) Navštěvoval(a) jste **v minulosti jiné** vzdělávací kurzy (než kurzy VU3V)?

- a) ano
- b) ne

4) Navštěvujete **momentálně** i jiné vzdělávací kurzy (než kurzy VU3V)?

- a) ne
- b) ano

• Pokud ano, tak jaké?

- a) vzdělávací kurzy Univerzity třetího věku
- b) vzdělávací kurzy Klubu aktivního stáří
- c) vzdělávací kurzy Akademie třetího věku
- d) vzdělávací kurzy Univerzity volného času



e) jiné.....

5) Proč jste si vybral(a) právě kurzy na VU3V? Uveďte, prosím, **dva hlavní důvody** pro studium na VU3V.

- a) dopravní dostupnost
- b) cena kurzu
- c) nabídka témat
- d) využití digitálních technologií
- e) (dobrá) minulá zkušenost
- f) doporučení ostatních (přátelé, rodina, ...)
- g) jiné.....

6) Co vás motivuje ke studiu na VU3V? Uveďte, prosím, **dva hlavní důvody** pro studium na VU3V.

- a) touha získání nových informací
- b) touha být v kontaktu s jinými lidmi
- c) vyplnění volného času
- d) udržení psychické kondice
- e) touha vzdělávat se prostřednictvím technologií
- f) touha navazovat na mé dosavadní studium
- g) jiné.....

7) Jaký obor vzdělávání, kterému byste se chtěli potenciálně do budoucna věnovat, Vás nejvíce zajímá?

a) astronomie	h) chovatelství
b) umění	ch) finance
c) historie	i) architektura
d) medicína	j) bylinkářství
e) oděvní kultura	k) potraviny
f) hudební nástroje	l) houbařství
g) lesnictví	m) jiné _____

8) Očekáváte, že uplatníte poznatky získané na VU3V i v běžném životě?

- a) ano
- b) ne
- c) nedokážu zhodnotit

9) Jste spokojen(a) s nabídkou témat vzdělávacích kurzů na VU3V?

a) ano

b) ne

- Pokud ne, tak jaká témata Vám chybí v nabídce?

.....

10) S jakými nejčastějšími potížemi se potýkáte v rámci studia na VU3V? **Prosím seřad'te dle závažnosti (nejzávažnější 1, nejméně závažná 10).**

náročnost výuky (včetně digitálních dovedností a rychlého tempa výuky)

přístup lektora či instituce (komunikace, rozvrhy kurzů apod)

programová nabídka (obsah a kvalita kurzů)

dopravní dostupnost

zdravotní stav

finanční náročnost

strach z nezvládnutí

nemám dostatečné vzdělání/znalosti

nedostatečná motivace ke studiu

ne, s ničím se nepotýkám.

11) Stalo se Vám někdy v minulosti, že jste kurz na VU3V nedokončil(a)?

a) ne

b) ano

- Pokud ano, tak proč? Uveďte prosím **dva hlavní** důvody.
  - a) náročnost výuky (včetně digitálních dovedností a rychlého tempa výuky)
  - b) přístup lektora či instituce (komunikace, rozvrhy kurzů apod.)
  - c) programová nabídka (obsah a kvalita kurzů)
  - d) dopravní dostupnost
  - e) zdravotní stav
  - f) finanční náročnost
  - g) strach z nevládnutí
  - h) nemám dostatečné vzdělání/znalosti
  - ch) nedostatečná motivace ke studiu

12) Máte nějaký nápad pro realizátory kurzů VU3V, který by mohl zlepšit studium na VU3V?

a) ne

b) ano

- Pokud ano, tak jaký?
- 
- 

13) Uvažujete o tom, že se přihlásíte ke studiu na VU3V i v budoucnosti?

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

14) Doporučil(a) byste studium na VU3V svým známým?

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

15) Uveďte, prosím, jaké je Vaše pohlaví.

- a) muž
- b) žena

16) Uveďte, prosím, jaký je Váš věk.

- a) 50–55
- b) 56–60
- c) 61–65
- d) 66–70
- e) 71–75
- f) 76–80
- g) 81 let a více

17) Pobíráte starobní, invalidní nebo jiný důchod?

- a) ne
- b) ano

18) Uveďte, prosím, jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) základní
- b) střední bez maturity/vyučen(a)
- c) úplné střední (s maturitou)
- d) vyšší odborné (VOŠ)
- e) vysokoškolské

19) Uveďte, prosím, jaký je Váš aktuální rodinný stav?

- a) svobodný(á)
- b) ženatý/vdaná

- c) rozvedený(á)
- d) vdovec/vdova

## 9 PŘÍLOHA B – TABULKY

Příloha B, Tabulka 1: Přehled fyzických změn spojených se stářím dle úrovně poklesu

Bez poklesu nebo s možností dalšího růstu s postupujícím věkem	<ul style="list-style-type: none"><li>- paměť pro jednoduché materiály</li><li>- profesní paměť,</li><li>- paměť pro tóny,</li><li>- slovní zásoba,</li><li>- všeobecná informovanost.</li></ul>
S určitým poklesem	<ul style="list-style-type: none"><li>- motorická rychlost,</li><li>- senzomotorická koordinace,</li><li>- tradiční školní učivo,</li><li>- analogické usuzování.</li></ul>
S nejvýraznějším poklesem	<ul style="list-style-type: none"><li>- výbavnost nových materiálů,</li><li>- učení se symbolům,</li><li>- všípivost čísel a bezesmyslných slabik.</li></ul>

Zdroj: Hartl, 1999, s. 111

Příloha B, Tabulka 2: Počet respondentů podle pohlaví a účasti v minulosti na kurzu VU3V

Pohlaví	Absolutní počet	Účast v minulosti na kurzu VU3V	Absolutní počet
Muži	10	Ano	70
Ženy	85	Ne	25
Celkem	95	Celkem	95

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 3: Počet respondentů podle věku a nejvyššího dosaženého vzdělání

Věk	Absolutní počet	Nejvyšší dosažené vzdělání	Absolutní počet
50–55 let	0	Základní	1
56–60 let	4	Střední bez maturity (vyučena)	8
61–65 let	27	Úplné střední (s maturitou)	51
66–70 let	32	Vyšší odborné (VOŠ)	5
71–75 let	19	Vysokoškolské	30
76–80 let	11		
81 let a více	2		

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 4: Počet respondentů podle zdroje zjištění o studiu na VU3V

Odkud jste se dozvěděl(a) o možnosti studovat na VU3V?	Absolutní počet
Přátelé	52
Rodina	2
Masmédia	19
Digitální média	11
Propagační materiály	11
Celkový počet respondentů	95

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 5: Počet respondentů dle studování jiných vzdělávacích kurzů v současnosti než kurzů VU3V

Navštěvujete momentálně i jiné vzdělávací kurzy (než kurzy VU3V)?	Absolutní počet
Ano	14
Ne	81
Počet respondentů	95

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 6: Počet odpovědí dle hlavních důvodů výběru studia na VU3V

Proč jste si vybral(a) právě kurzy na VU3V?	Absolutní počet
Dopravní dostupnost	31
Cena kurzu	6
Nabídka témat	69
Využití digitálních technologií	16
(Dobrá) minulá zkušenost	24
Doporučení ostatních (přátelé, rodina, ...)	29
Celkový počet odpovědí	175

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 7: Počet odpovědí dle oboru, který nejvíce respondentů zajímá do budoucna

Jaký obor vás nejvíce zajímá?	Absolutní počet odpovědí		Absolutní počet odpovědí
a) astronomie	2	h) chovatelství	2
b) umění	34	ch) finance	0
c) historie	51	i) architektura	18
d) medicína	13	j) bylinkářství	27
e) oděvní kultura	12	k) potraviny	1
f) hudební nástroje	4	l) houbařství	4
g) lesnictví	0	m) jiné	14
Celkový počet odpovědí	209		

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 8: Počet respondentů dle spokojenosti s nabídkou vzdělávacích kurzů

Jste spokojen(a) s nabídkou témat vzdělávacích kurzů na VU3V?	Absolutní počet
Ano	80
Ne	15
Celkový počet respondentů	95

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 9: Nejčastější bariéry účastníků v rámci studia na VU3V dle preference

S jakými nejčastějšími potížemi se potýkáte v rámci studia na VU3V? Prosím seřad'te dle závažnosti	Absolutní počet
Ano, potýkám se	16
Ne, s ničím se nepotýkám	79
Celkový počet respondentů	95

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 10: Počet překážek účastníků VU3V dle závažnosti

Překážky dle závažnosti (1-10)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Náročnost výuky	1 x		2x		2x	1x	1 x	2x		
Přístup lektora či instituce	2 x			2 x		1x	1 x	3x	2 x	
Programová nabídka	3 x	3x	2x	1 x		2x	2 x		1 x	1x
Dopravní dostupnost	1 x	1x	2x	2 x	2x	1x	1 x	1x	1 x	2x
Zdravotní stav				1 x	4x	1x	1 x	1x	1 x	
Finanční náročnost		1x		3 x	1x	3x	3 x	1x	1 x	
Strach z nezvládnutí	3 x	2x	2x		1x			2x	1 x	1x
Nemám dostatečné vzdělání		2x	2x	1 x	1x			2x	2 x	
Nedostatečná motivace ke studiu	2 x	3x	1x	1 x		2x	2 x		1 x	1x
Ne, s ničím se nepotýkám	2 x	2x			1x				1 x	7x
Absolutní počet odpovědí	1 4	14	11	1 1	12	11	1 1	12	1 1	12



Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 11: Počet respondentů podle (ne)dokončení kurzu z důvodu překážky

Stalo se Vám někdy v minulosti, že jste kurz na VU3V ne-dokončil(a)?	Absolutní počet
Ano	6
Ne	89
<i>Celkový počet respondentů</i>	<i>95</i>

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 12: Nápadů respondentů VU3V na zlepšení studia na VU3V.

Máte nějaký nápad pro realizátory kurzů VU3V, který by mohl zlepšit studium na VU3V?	Absolutní počet
Ano	24
Ne	71
<i>Celkový počet respondentů</i>	<i>95</i>

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 13: Počet respondentů podle doporučení studia VU3V svým známým

Doporučil(a) byste studium na VU3V svým známým?	Absolutní počet
Ano	84
Spíše ano	11
Spíše ne	0
Ne	0
<i>Celkový počet respondentů</i>	<i>95</i>

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 14: Počet respondentů dle pobírání starobního, invalidního nebo jiného důchodu

Pobíráte starobní, invalidní nebo jiný důchod?	Absolutní počet
Ano	93
Ne	2

Celkový počet respondentů	95
---------------------------	----

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 15: Počet respondentů dle aktuálního rodinného stavu

Jaký je Váš aktuální rodinný stav?	Absolutní počet
Svobodný(á)	0
Ženatý/Vdaná	66
Rozvedený/á	13
Vdovec/Vdova	16
Celkový počet respondentů	95

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 16: Četnost odpovědí podle hlavních motivů ke studiu

Co vás motivuje ke studiu na VU3V?	Absolutní počet
Touha získání nových informací	73
Touha být v kontaktu s jinými lidmi	40
Udržení psychické kondice	56
Vyplnění volného času	15
Touha se vzdělávat prostřednictvím technologií	7
Touha navazovat na dosavadní studium	6
Celkový počet odpovědí	197

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 17: Četnost respondentů dle uplatnění poznatků získaných poznatků na VU3V

Očekáváte, že uplatníte poznatky získané na U3V v běžném životě	Absolutní počet
Ano	49
Ne	18
Nedokážu zhodnotit	28
Celkový počet respondentů	95

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 18: Četnost respondentů dle plánované budoucí účasti studia na VU3V

Uvažujete o tom, že se přihlásíte ke studiu na VU3V i v budoucnosti?	Absolutní počet
Ano	92
Ne	3
Celkový počet respondentů	95

Zdroj: vlastní šetření

Příloha B, Tabulka 19: Četnost respondentů dle účasti v minulosti na jiných kurzech než VU3V

Navštěvoval(a) jste v minulosti jiné vzdělávací kurzy (než kurzy VU3V)?	Absolutní počet
Ano	43
Ne	52
Celkový počet respondentů	95

Zdroj: vlastní šetření