

Asociace Institucí Vzdělávání Dospělých ČR

Łukasz Tomczyk

# Vzdělávání seniorů v oblasti nových médií

Praha 2015

**Recenzenti:**

prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D., Katedra andragogiky a personálního řízení,  
Filozofická fakulta, Univerzita Karlova v Praze

doc. PhDr. Milan Klement, Ph.D. Katedra technické a informační výchovy,  
Pedagogická fakulta Univerzita Palackého v Olomouci

**Klíčová slova:**

geragogika, andragogika, vzdělávání seniorů, učení se seniorů, informační společnost, nová média, digitální vyloučení, univerzita třetího věku, kvalita vzdělávání seniorů, metody vzdělávání seniorů.

**Z polského originálu přeložila:**

Joanna Szaniawska

**Sazba a návrh obálky:**

Studio Grafiki i DTP „Grafpa“  
[www.grafpa.pl](http://www.grafpa.pl)

ISBN 978-80-904531-9-7

© Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR Praha

Tato kniha vznikla na základě rukopisu rigorózní práce autora, úspěšně obhájené na Katedře andragogiky a personálního řízení Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze.

# Obsah

Úvod.....	5
<b>1. Senioři v demografickém, kulturním, psychologickém a edukačním prostředí .....</b>	<b>9</b>
1.1 Demograficko-společenské proměny a jejich důsledky – od globální perspektivy k regionu.....	9
1.2 Rozvoj a specifické charakteristiky seniorů ve světle vědeckých poznatků .....	20
1.3 Vzdělávání dospělých a seniorů v historickém kontextu a v současnosti .....	39
1.4 Charakteristika univerzity třetího věku jako instituce vzdělávající seniory v oblasti informačních technologií .....	57
1.4.1 Dějiny a současný stav polských a českých U3V.....	57
1.4.2 Modely působení U3V .....	62
1.4.3 Cíle činnosti U3V.....	65
1.4.4 Počet U3V a specifické charakteristiky posluchačů .....	68
1.4.5 Kvalita vzdělávání na U3V .....	71
<b>2. Změny ve vzdělávání osob ve věku „pozdní dospělosti“ v kontextu transformace společnosti analogové v informační .....</b>	<b>77</b>
2.1 Fungování osob ve věku „pozdní dospělosti“ v informační společnosti.....	77
2.2 Digitální vyloučení.....	91
2.3 Příklady dobré praxe ve vzdělávání seniorů v oblasti nových médií – lokální a zahraniční řešení.....	103
2.4 Nové technologie umožňující fungování seniorů v informační společnosti.....	110
<b>3. Vyučování a učení se seniorů v oblasti nových médií ve světle teoretických a praktických východisek vzdělávání dospělých .....</b>	<b>121</b>
3.1. Vyučování a učení se seniorů ve světle andragogiky, gerontologie, geragogiky a psychologie.....	121
3.2 Cíle vzdělávání v informační společnosti.....	128
3.3 Vyhodnocování výsledků vzdělávání.....	139

3.4	Obsahy vzdělávání.....	141
3.5	Metody a formy vzdělávání seniorů v oblasti ICT .....	150
3.6	Sebevzdělávání.....	156
3.7	Didaktické prostředky.....	159
3.8	Časové rozvržení vyučovacích hodin .....	163
3.9	Uspořádání počítačové učebny.....	165
3.10	Výběr členů skupiny.....	168
3.11	Principy vzdělávání .....	171
3.12	Výzvy a problémy ve vzdělávání seniorů v oblasti informačních technologií.....	176
	3.12.1 Stres.....	176
	3.12.2 Motivace.....	178
<b>4.</b>	<b>Vzdělavatel seniorů a realizace didaktického procesu v oblasti informačních technologií.....</b>	<b>187</b>
4.1	Funkce a kompetence přednášejícího na U3V v kontextu vzdělávání v oblasti nových médií.....	187
4.2	Rámec profesních činností vzdělavatele seniorů.....	195
4.3	Zvyšování kvality didaktických činností v rámci U3V .....	203
	<b>Závěr .....</b>	<b>209</b>
	<b>Příloha č. 1.....</b>	<b>213</b>
	<b>Seznam literatury.....</b>	<b>217</b>

# Úvod

Významná švédská stoupenkyně Rousseauových pedagogických idejí Ellen Key (1849–1926) na konci 19. století prohlásila, že nadcházející epocha bude tzv. „stoletím dítěte“, tedy obdobím, kdy ve středu pozornosti bude dítě a jeho potřeby. Tato domněnka byla správná a jejím potvrzením se stal mimo jiné vznik a vývoj naturalisticky orientovaných pedagogických hnutí, jako jsou: antipedagogika, černá pedagogika nebo též bezstresová výchova. Pedagogické vědy se tedy jednoznačně stavěly na stranu dítěte a zdůrazňovaly jeho nezcizitelné právo na respekt, šťastné dětství a vzdělávání přizpůsobené jeho schopnostem a možnostem (Wołoszyn, 2003, s. 171). Nicméně vlivem demografických proměn si již od 2. poloviny 20. století odborná veřejnost začala všímat seniorů jako další perspektivní skupiny v rámci vzdělávání a výchovy či široce chápané podpory osobnostního rozvoje. Vzhledem k tomu, že je v pedagogice a andragogice v poslední době v této oblasti čím dál patrnější vzestupná tendence, je zcela opodstatněná hypotéza, že v 21. století budou humanistické vědy klást čím dál větší důraz na kognitivní, sociální a rozvojové potřeby nejstarší části obyvatelstva. Intenzifikace jevu známého jako tzv. stárnutí společnosti potvrzuje, že nadcházející léta jsou začátkem období „století seniorů“. Následkem této skutečnosti je stále naléhavější potřeba přijímat obtížné výzvy, související s vhodnou přípravou stárnoucích společností na změnu stávajících společenských struktur na mikro- a makrosociální úrovni každodenního života (Trafialek, 2007, s. 269).

Výše popisované trendy demografických změn doprovází intenzivní vývoj informačních technologií. Dnešní informatizovaná realita staví každého jednotlivce do velmi komplikované pozice, protože vyžaduje implementaci změn v téměř všech zjevných a skrytých sférách života. Výrobky IT průmyslu, jež ještě před několika lety byly používány jen sporadicky, jsou dnes běžně využívané širokými

vrstvami společnosti, a to jak na poli profesním, tak i soukromém. Vznik nového druhu sociálního uspořádání, jakým je informační společnost, se přímo odráží v každodenním fungování osob ve věku pozdní dospělosti, tedy i ve vzdělávání.

Vlivem těchto celospolečenských procesů vyvstávají mnohé otázky související se vzděláváním seniorů v oblasti nových médií jako základního nástroje spoluvytváření síťové společnosti. Na základě těchto institucionálně-edukačních kontextů se autor pokusil podrobně analyzovat soubor faktorů determinujících procesy učení se a vyučování nejstarší části společnosti v prostředí počítačových oddílů tzv. univerzit třetího věku (U3V) v České republice a Polsku. Hlavním účelem stati bylo tedy vytvoření meritorní koncepce vzdělávání seniorů v oblasti nových médií. Autor chtěl nejen poukázat na teoretická východiska, ale zároveň přispět k vypracování odborné didaktiky, tedy podrobných metod vzdělávání seniorů na U3V.

Komplexní charakteristika vzdělávání seniorů v oblasti informačních technologií vyžaduje zohlednění čtyř elementárních proměnných, jež spolutvoří edukační prostředí. V první kapitole autor rozebírá rozsáhlé celospolečenské změny, mj. ve sféře vzdělávání, tedy prosazování paradigmatu celoživotního vzdělávání (ang. *life-long learning*) v kontextu demografických jevů a přeorientování obecného vnímání edukace lidí v období „podzimu života“, k nimž došlo v průběhu posledních několika desítek let. Dále se autor věnuje komplikované transformaci analogové reality do podoby informační společnosti, která se promítá i do fungování jednotlivých institucí, jež se zabývají vzděláváním dospělých. Třetí kapitola pojednává o aktuálních teoriích v oboru andragogiky a gerontologie, jež podmiňují efektivitu vyučovacího procesu v realitách polských a českých U3V. Závěrečná část popisuje soubor pedeutologických determinant, jež doplňují mnohadimenzionální perspektivu vzdělávání osob ve věku pozdní dospělosti v oblasti informačních technologií. Autor se zde mimo jiné zmiňuje o kompetencích a profesních kvalifikacích vzdělavatelů na U3V, jejich funkcích a rolích či specifických znacích geragogické činnosti.

Formulování teoretických východisek a praktických řešení v oblasti vzdělávání seniorů je relativně novým směrem v andragogice, či v širě chápaných vědách o výchově a vzdělávání dospělého člověka (Čornaničová, 2005, s. 145). Důvodem byla především změna statusu těchto vědních oborů, související s přizpůsobováním didaktických podmínek kulturním a technickým změnám, čímž se vzdělávání dospělých mnohem více přibližuje praxi (srv. Malewski, 2000, s. 13). Před andragogikou a sociální gerontologií (či spíše geragogikou) nyní tedy vyvstávají nové výzvy, jež mj. zahrnují navržení takového systému profesní přípravy odborníků, který umožní efektivní vzdělávání stárnoucí společnosti. Tato skutečnost se odráží i ve způsobu vzdělávání geragogů-specialistů na realizaci kurzů v oblasti

nových médií. Geragogika, jako vědní obor orientovaný na učební praxi, bude navíc muset najít cestu jak řešit či předcházet krizovým situacím vzniklým vlivem ohromujícího rozmachu civilizačního pokroku. Tento úkol bude nesmírně obtížně realizovatelný (srv. Stachowiak, 2012, s. 137) již jen kvůli rychlosti sociálně-technologických proměn.

B. Śliwerski poukazuje na zajímavou skutečnost, a sice že současná pluralita teoretických konceptů zaměřených na roli učitele ve vzdělávacím procesu má i jistá negativa. Vzdělavatel se musí neustále rozhodovat, jaký způsob práce bude v dané situaci nevhodnější, a pak z nabídky „hypermarketu didaktických řešení“ zvolit optimální nástroje. Vzdělavatel může jako spotřebitel teoretických konceptů využívat jen nejpopulárnější a nejvíc propagované prostředky nebo pokračovat v těchto metaforických „nákupech“ dál a aplikovat méně frekventovaná řešení, dostupná u lokálních dodavatelů, jež umožňují vnímání procesu vzdělávání seniorů z mnoha různých hledisek (srv. Śliwerski, 2011, s. 69–71). Tato práce vznikala v duchu eklektismu a po stránce obsahové spojuje řadu mikroteorií a vědomostí z různých pedagogických subdisciplín, zejména v oboru andragogiky a sociální gerontologie. Tato skutečnost v hlavní míře vyplývá z multidisciplinárního charakteru vzdělávání seniorů v oblasti nových technologií. Podrobné metodické postupy tedy vychází i z demografických, sociologických, gerontologických hledisek a poznatků z vývojové psychologie či mediální pedagogiky.

Metodika vyučování seniorů tvoří neodmyslitelný prvek andragogiky a sociální gerontologie a zahrnuje dílčí konceptuální modely interdisciplinární povahy. M. Beneš podotýká (2008, s. 34), že řešení praktických problémů, tedy v daném případě analýza specifik vzdělávání seniorů v oblasti nových médií, nelze dosáhnout cestou jednoduchého aplikování východisek jen jednoho vědního oboru. Mnohadimenzionální problémy vyžadují navržení vhodných prostředků, zahrnujících poznatky z oblasti humanitních, sociálních a technických věd. Andragogové navíc zdůrazňují, že v současné etapě vývoje této disciplíny můžeme jen obtížně striktně rozlišovat teorii a praxi učení. Každá vědní teorie (v této práci jsou to různé koncepty vyučování a učení se seniorů a institucionálně-sociální podmínky vzdělávacího procesu) vzniká totiž na základě praxe a je s ní nerozlučně spjatá (Malewski, 1998, s. 146).

Autor práce vychází i z vlastní didaktické praxe a několikaletých zkušeností, mimo jiné na U3V v Těšíně, jakož i na dalších polských podobných střediscích situovaných ve slezském (Żywiec, Jastrzębie Zdrój) a malopolském kraji (Osvětim). Popudem k provedení podrobného výzkumu, zaměřeného na vzdělávání seniorů v oblasti nových médií, byl nejen současný stav vědeckého poznání, ale i nutnost řešit praktické problémy, s nimiž autor přišel do styku v průběhu vedení kurzů na U3V. Jelikož odborné publikace neposkytují dostatečnou (jak po stránce kvantita-

tivní, tak i kvalitativní) míru informací, které by umožňovaly přípravu a efektivní realizaci didaktických procesů, uchýlil se autor k samostatné přípravě programů výuky. Zároveň se věnoval i podrobnému zkoumání otázky, zda mají seniři potřebu používat nová média v každodenním životě a pokud ano, jakým způsobem je třeba vést výuku v této cílové skupině, aby bylo možné zajistit dosažení stanovených cílů.

Zdrojem inspirace při psaní této práce byla autorova potřeba přispět k vytvoření nové kvality vzdělávání seniorů. Tento obecný požadavek postulovali jak představitelé organizací a institucí zaměřených na mediální výchovu, tak i vzdělavaatelé, kteří realizovali didaktické aktivity v rámci polských a českých U3V. Tato problematika je stále přítomná v programech vědeckých konferencí v Polsku, České republice a v dalších zemích, a to zejména v oboru andragogiky, sociální gerontologie a mediální pedagogiky. Pro účely řádné přípravy této publikace, získal autor výzkumný grant v rámci dotačního programu „Młodzi naukowcy“ (Mladí akademici), č. projektu ZFIN 00000040 1M-0611-001-1-01 na Katedře pedagogiky a psychologie Slezské univerzity v Katovicích. Tento projekt obdržel později i hlavní cenu v soutěži „Promujemy młodych naukowców – Wiedza z pasją“ (Podporujeme mladé vědecké pracovníky – Vášně pro vědu), součástí Inovačního projektu transferu znalostí v oblasti vědy. Neocenitelná pomoc a podpora při syntetizování výzkumných problémů a koncipování teoretické kapitoly, jakož i při přípravě metodické části byla autorovi poskytnutá v českých a polských andragogických kruzích, mimo jiné představiteli sdružení jako jsou Akademickie Towarzystwo Andragogiczne (Akademický spolek andragogů) či Stowarzyszenie Gerontologów Społecznych (Sdružení sociálních gerontologů). Závěrem chce autor upřímně poděkovat paní PhDr. Renatě Kocianové Ph.D. a panu PhDr. Michalovi Šerákovi Ph.D., díky jejichž pomoci je nyní toto dílo prezentováno ve finální podobě jako rigorózní práce.

**Łukasz Tomczyk**



# 1. Senioři v demografickém, kulturním, psychologickém a edukačním prostředí

## 1.1 Demograficko-společenské proměny a jejich důsledky – od globální perspektivy k regionu

Otázka stárnutí a stáří se v současné době stává čím dál viditelnější, a to nejen v oblasti medicíny, farmakologie či ekonomických věd. Tento stav věci vyplývá z postupujících demografických změn, jejichž následkem jsou podstatné změny v populacích vyspělých zemí, spočívající v transformaci věkové struktury obyvatelstva. Po seznámení s běžnými, v médiích uveřejňovanými analýzami, si můžeme všimnout, že se termín „stará Evropa“ již nevztahuje pouze na kulturně historické dědictví, ale zároveň odkazuje i na postupující proces stárnutí společnosti. Škála demografických změn, představených v této kapitole, přímo determinuje transformace v oblastech jako například: kultura, vzdělávání, lékařská péče, ekonomika, politika.

V minulosti, až do 18. století, si byly demografické struktury různých populací na celém světě dost podobné. Charakterizovala je mimo jiné převaha mladých lidí a nepatrný podíl seniorů (osoby starší 65 let se vyskytovaly v poměru 1:100). Teprve za posledních 100 až 200 let nastal téměř ve všech zemích pokles počtu narozených dětí a podílu mladistvých na celkovém počtu obyvatel, a zároveň došlo ke zvýšení věkového průměru obyvatelstva. Důsledkem demografických změn je stárnutí společnosti (Okólski, 2005, s. 94).

Stárnutí obyvatelstva je v současnosti jedním z převládajících demografických jevů dosud nevídaného rozsahu a intenzity. Tyto změny se týkají hlavně společností z Evropy a dalších vyspělých zemí na jiných kontinentech. Autoři zprávy *„Regionální strategie a demografické stárnutí“* zdůrazňují, že *„stárnutí naší populace bychom měli oslavovat. Je velkým úspěchem naší společnosti, že lidé mohou žít zdravěji a déle. To však poskytuje příležitosti a vytváří výzvy, jež je nutno pochopit*

a účinně řešit” (Ferry, Baker, 2006, s. 2). Abychom mohli zohlednit širší teritoriální a časové hledisko procesu stárnutí je třeba si demografické tendence představit nejen v lokálním měřítku, ale i prostřednictvím rozsáhlejší analýzy zhotovené Evropskou komisí v dokumentu *Zelená kniha „Nová mezigenerační solidarita jako odpověď na demografické změny”*. Z níže uvedené tabulky je zřejmé, že jak neustálé prodlužování délky života, tak i trvalé udržování přirozeného přírůstku na nízké úrovni, či reprodukce populace a nahrazování seniorů ročníky z období populační exploze generuje kvalitativně nové výzvy, jimž budou muset čelit země jako jsou například i Česká republika a Polsko.

Tab. 1. Změny ve struktuře obyvatelstva ve vybraných věkových skupinách v období 2005 až 2050.

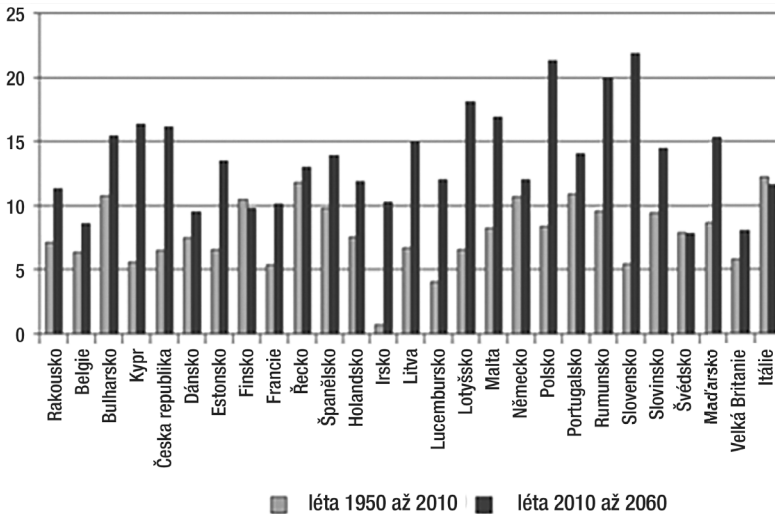
Základní scénář Eurostatu EU – 25 (v závorce v tisících)	2005–2050	2005–2010	2010–2030	2030–2050
Obyvatelstvo celkem	-2,1% (-9342)	+1,2% (+5444)	+1,1% (+4980)	-4,3% (-20066)
Děti (0-14)	-19,4% (-14415)	-3,2% (-2391)	-8,9% (-6411)	-8,6% (-5612)
Mladí lidé (15-24)	-25,0% (-14441)	-4,3% (-2488)	-12,3% (-6815)	-10,6% (-5139)
Mladí dospělí (25-39)	-25,8% (-25683)	-4,1% (-4037)	-16,0% (-15271)	-8,0% (-6375)
Dospělí (40-54)	-19,5% (-19125)	+4,2% (+4170)	-10,0% (-10267)	-14,1% (-13027)
Starší pracovníci (55-64)	+8,7% (+4538)	+9,6% (+5024)	+15,5% (+8832)	-14,1% (-9318)
Seniři (65-79)	+44,1% (+25458)	+3,4% (+1938)	+37,4% (+22301)	+1,5% (+1219)
Velmi staří lidé (80+)	+180,5% (+34026)	+17,1% (+3229)	+57,1% (+12610)	+52,4% (+18187)

Zdroj: (Komise Evropských společenství, 2005, s. 5).

Termín „stará Evropa” získává ve vztahu k procesu stárnutí společností zvláštní význam v kontextu prognózy na léta 2010 až 2060. Mezi státy, v nichž se rapidně zvýší počet osob starších 65 let, můžeme zařadit: Českou republiku, Slovensko,

Polsko, Rumunsko, Lotyšsko, Litvu, Maltu, Kypr, Bulharsko, Maďarsko. Nejmenší nárůst je v této skupině předpokládán pro Velkou Británii, Německo, Řecko, Dánsko, Belgii. Oproti tomu Itálie, Švédsko a Finsko jako jediné země Evropské unie zaznamenají opačnou tendenci.

Obr. 1. Změna podílu osob starších 65 let na celkovém počtu obyvatelstva v členských státech Evropské unie v letech 1950 až 2010 a v letech 2010 až 2060 (prognóza).

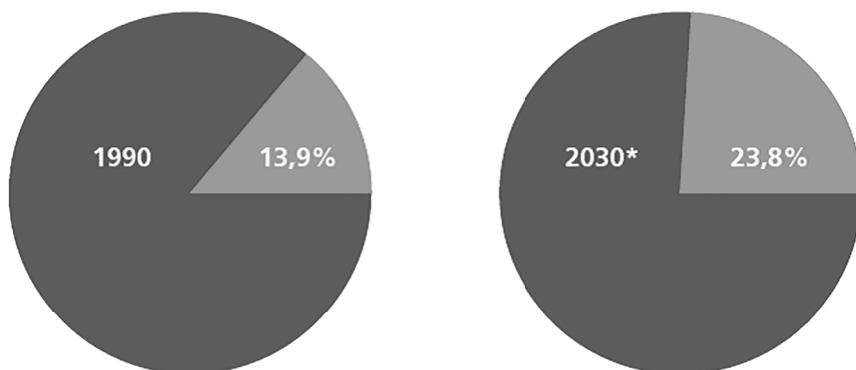


Zdroj: (Polakowski, 2012, převzato z: Population Division of the Department of Economic and Social Affairs of the United Nations Secretariat, World Population Prospects European Economy 2012, a Evropská komise, 2012).

Na tomto místě je vhodné ocitovat K. Radziwiła, člena řídicí skupiny Evropského inovačního partnerství v oblasti aktivního a zdravého stárnutí, jenž zdůrazňuje, že „lidé na celém světě žijí stále déle. Tento jev souvisí s mnoha činiteli: jsou to jak změny způsobu života podmíněny rostoucím povědomím o tom, co ovlivňuje lidské zdraví, tak i čím dál lepší zdravotní péče dostupná pro zvyšující se počet světové populace. Není pochyb, že šance na dlouhý život je velký výdobytek naší doby. Je třeba ji hodnotit jednoznačně pozitivně. Bohužel v pozadí tohoto úspěchu Evropa prožívá tragédii zmenšujícího se počtu nově narozených dětí. V některých zemích (...), lze zpozorovat pokles, jenž už dávno přesáhl dolní hranici prosté reprodukce populace. Výsledkem je zmenšování populací mnoha evropských států a nebezpečný nárůst podílu počtu seniorů a velmi starých lidí, o které se již v blízké budoucnosti nebude mít kdo postarat“ (Radziwił, 2011, s. 19). Tato slova dokládá níže uvedený

graf, jenž představuje podíl osob starších 65 let v populaci „Starého kontinentu“. Na obrázku je jednoznačně vidět, že již v blízké budoucnosti, tj. v roce 2030, budou lidé starší 65 let tvořit ca. ¼ evropské populace. Jak ukazují všechny prognózy, tato tendence má rostoucí charakter.

Obr. 2. Podíl seniorů (65 a více let) v populaci Evropy.



Zdroj: (Skupina expertů Farmaceutického výboru Americké obchodní komory v Polsku, 2011, s. 14, převzato z: OSN, 2011).

Tyto jevy doprovází další, protichůdný proces související s předpokládaným početním růstem světového obyvatelstva. Bohužel v této oblasti můžeme jen stěží získat přesné předpovědi, jaké bude tempo přirozeného přírůstku, i když experti OSN vypracovali několik scénářů. Perspektiva vysokého přirozeného přírůstku předpokládá, že do roku 2150 počet světového obyvatelstva přesáhne 25 miliard; střední scénář předpokládá stabilizaci míry celkové porodnosti na úroveň nepatrně přesahující dvě děti na jednu ženu, což v roce 2150 přinese výsledek 10,8 miliard obyvatel (Giddens, 2004, s. 631). V dnešní době světová populace čítá něco přes 7 miliard lidí, což je relativně vysoká hodnota, obzvlášť když zohledníme skutečnost, že ještě v polovině roku 1950 dosahoval počet obyvatel 2,5 miliardy (Census, 2012). Rychlý a dosud bezprecedentní nárůst počtu obyvatelstva nastal ve 2. polovině 20. století, a to zejména v málo rozvinutých zemích. Dlouhodobé demografické prognózy OSN ukazují, že pokles tempa přírůstku obyvatelstva nenastane dříve než na konci 21. století (Okólski, 2005, s. 92–93). Je ale třeba podotknout, že přirozený přírůstek ve vyspělých zemích, pokud je vůbec zaznamenán, je nízký; naproti tomu v rozvojových zemích, jež se nacházejí v oblasti Asie, Afriky a Latinské Ameriky, je přirozený přírůstek vysoký (Giddens, 2004, s. 630–631).

Když sledujeme délku života v horizontu několika staletí, můžeme si všimnout, že se délka života mění spolu s civilizačním pokrokem, přičemž nejvyšší hodnoty dosahuje ve společnostech, jež charakterizují nejlepší sociálně-ekonomické podmínky. Stanovení délky života v uplynulých epochách je poměrně obtížné, protože údaje jsou nepřesné nebo útržkovité. Přestože není snadné získat přesná data, odhaduje se, že ve starověku dosahovala průměrná délka života 20 až 30 let. V období neolitu a mladší doby bronzové Řekové umírali průměrně ve věku 32 let, v dobách antického Říma ve věku 38,5 roku. Oproti tomu ve středověku došlo ke zkrácení délky lidského života. Příčiny tohoto stavu lze dohledat ve velmi nízké úrovni lékařského umění, nedostačujících hygienických podmínkách či v neustálých válkách a epidemiích. V textech z počátku 13. století se uvádí, že 40. rok života byl dosahován jen zřídka, lidé starší 60 let byli spíše výjimkou. Od 17. století měly nejvyšší podíl starších lidí ve společnosti v Evropě státy jako například: Holandsko, Švédsko, Francie. Začátkem 20. století, přesněji řečeno před první světovou válkou, dosahovalo nejvíce osob v Evropě věku 60 let v Dánsku, Švédsku a Norsku, kdežto na konci 20. století žilo nejvíce lidí starších 60 let ve srovnání s celkovým počtem obyvatelstva v Řecku, Itálii, Švédsku, Belgii, Velké Británii, Německu, Španělsku, Francii, Portugalsku a Norsku. Ve všech vyjmenovaných státech činil podíl seniorů více než 20 % (Skibińska, 2006, s. 226–228).

V nadcházejících letech se Evropa musí připravit na důsledky urychleného procesu stárnutí lidstva. Tento jev souvisí s přesahováním hranice 60 až 65 let u početné skupiny poválečné populační exploze (Szukalski, 2008, s. 21). Proces stárnutí obyvatelstva v období uplynulých 25 let a v perspektivě nadcházejícího čtvrtstoletí na území států, jež se podobají ČR a PL, je třeba považovat za jednotvárný jev, jež v kratších časových úsecích charakterizuje měnící se dynamika související s reprodukcí daných věkových skupin dalšími generacemi. Nezávisle na stanovené věkové hranici stáří a obecně respektované terminologii<sup>1</sup> bude nárůst četnosti této subpopulace rychlejší než v současné době. Tato tendence bude obzvláště viditelná v období let 2010 až 2030, a to ve srovnání s rychlostí změn pozorovaných v tomto ohledu ve dvou posledních desetiletích 20. století, kdy se například podíl osob v poproduktivním věku v Polsku zvýšil o něco přes ¼, kdežto v období 2005 až 2030 bude nárůst činit téměř ¾. Změny podílu osob v období tzv. „podzimu života“ budou oproti současnosti spolutvořit rozdílnou sociálně-ekonomickou situaci v zemi, a to zejména v takových oblastech jako je: trh práce, poptávka po zboží a službách (např. zábava, rekreace, vzdělávání, rehabilitace, mimorodinná péče směřovaná na

<sup>1</sup> Jednotlivá ustanovení v oblasti terminologii související se stárnutím a stářím budou doplněna v dalších kapitolách této práce.

nejstarší osoby, jež žijí v jednočlenných domácnostech). Poptávka nejstarších členů společnosti po rozličných službách bude determinována nejen vlivem demografických změn. Stejně důležitou motivací se v budoucnu stanou i potřeby jednotlivců, jež jsou součástí této skupiny. Fungování seniorů ve společnosti bude ovlivňovat i rostoucí podíl subjektů s vysokoškolským vzděláním a změna obecného přístupu k otázce stárnutí a stáří (Kowaleski, 2006, s. 229–230).

Mimo to „stárnutí souvisí s mnoha úkoly veřejné politiky, mj. spojenými s rostoucím deficitem důchodového systému, zvyšováním nákladů na lékařskou péči či péči o osoby v pokročilém věku a se zpomalením potencionálního ekonomického růstu v souvislosti s nárůstem sociálního zatížení. Kromě toho zatížení mladých lidí v produktivním věku, způsobené nutností udržování čím dál větší skupiny seniorů, může vést k mezigeneračním konfliktům. Na druhou stranu je zdůrazňováno, že stárnutí je nejen výzvou, ale i velkým civilizačním výdobytkem, a potenciál starších lidí je doposud plně nevyužitou šancí pro celou společnost. Je třeba totiž zdůraznit, že prodloužení délky života doprovází zlepšování zdravotního stavu a změny ve způsobu života či v mezilidských vztazích, následkem čehož jsou do té doby převládající vzorce a očekávání týkající se života ve stáří čím dál častěji revidovány samotnými seniory při rostoucí spoluúčasti aktivizačních programů” (Ciura, Zgliczyński, 2012, s. 5).

Demografická charakteristika ČR se podobá jiným zemím ve středovýchodní Evropě. V roce 2011 zde bylo více než 1,64 milionu osob starších 65 let. V rozmezí posledních deseti let (období 2001 až 2011) přibylo přes 234 tisíc osob starších 65 let (o 22 % více mužů a o 13 % žen). Zvyšuje se také počet lidí starších 95 let (nárůst o 6 tisíc) a lidí starších 100 let (530 osob, z toho 80 % žen). V nejstarších věkových skupinách činí poměr mužů a žen 1:4<sup>2</sup>. Dvě třetiny osob starších 65 let žilo ve společnostech do 500 tisíc obyvatel, jedna čtvrtina ve městech nad 100 tisíc obyvatel. Průměrná předpokládaná délka života v ČR patří k jedněm z nejdelsích (kromě Kypru, Slovinska a Malty) a v roce 2011 činila pro muže 74,7 let, a pro ženy 80,7 let. V regionu středovýchodní Evropy patří ČR v tomto ohledu na vedoucí příčku. Dle předpovědi Přírodovědecké fakulty UK se do roku 2070 prodlouží délka života mužů o 10,8 let, žen o 8,7 let (Holmerová, Wija, 2013, s. 9). Zde lze zaznamenat nepatrnou tendenci vyrovnávání se délky života u žen a mužů.

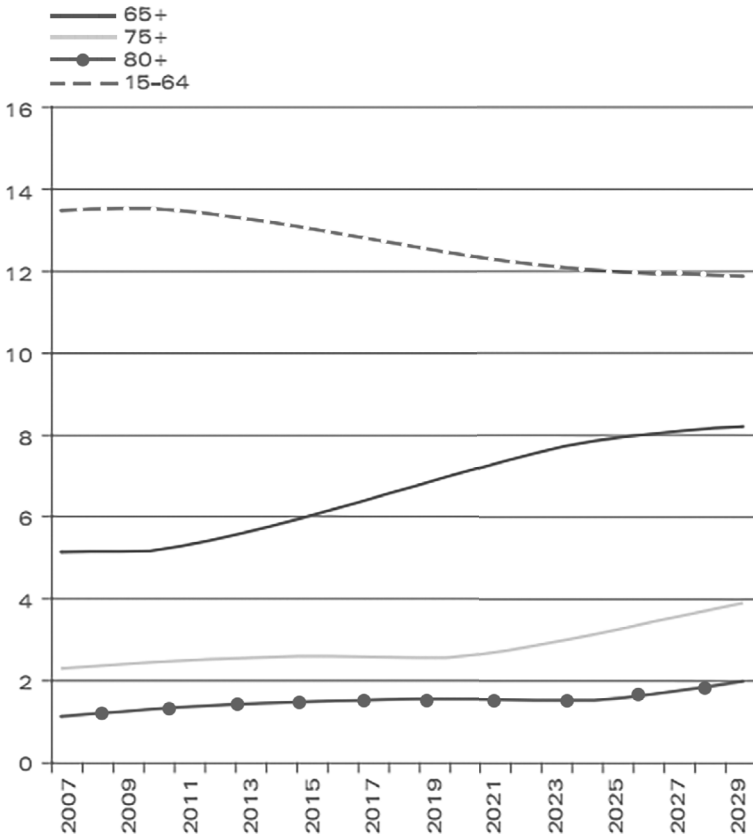
Demografická budoucnost Polska je úzce spjata s výše naznačeným obecným přehledem populačních změn, protože, jak předpokládají prognózy Eurostatu a Hlavního statistického úřadu (GUS), v letech 2010 až 2015 nastane mírný nárůst populace seniorů ve srovnání s počtem obyvatel v produktivním věku. Další léta bude charakterizovat dynamická akcelerace demografického indexu závislosti.

<sup>2</sup> Podobná struktura se odráží v poměru žen a mužů, jež se účastní výuky v rámci U3V.

V roce 2007 připadalo na 1 osobu v poproduktivním věku 2,6 osob ve věku produktivním, kdežto v roce 2030 bude tento stav činit méně než 1,5 osoby. Populační prognózy jednoznačně potvrzují, že v předvídatelné budoucnosti budou procesy depopulace a stárnutí společnosti skutečně sílit (Boni, 2009, s. 69). Početní změny obyvatelstva v Polsku ve vybraných věkových skupinách jsou znázorněny na následujícím obrázku č. 3.

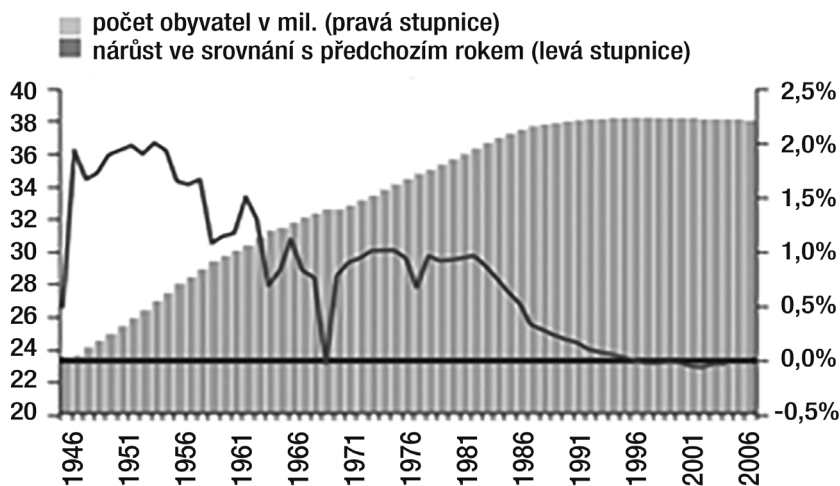
Abychom mohli pochopit dnešní demografickou situaci, je třeba připomenout poválečné období, v němž byl zaznamenán dynamický růst počtu obyvatel Polska, datovaný až k prvnímu desetiletí 21. století. Důsledkem obrácení tohoto trendu v 90. letech 20. století osciloval přirozený přírůstek kolem nuly (Boni, 2009, s. 48).

Obr. 3. Změny počtu obyvatelstva v Polsku, vybrané věkové skupiny, 2007 až 2013 (v mil.).



Zdroj: (Boni, 2009, s. 69).

Obr. 4. Počet obyvatel (v mil.) a jeho změny ve srovnání s předchozím rokem (v %) 1946 až 2006.



Zdroj: (Boni, 2009, s. 48 převzato z: Fihel, Okólski, 2007, s. 243).

Demografické stárnutí obyvatel probíhá podobným způsobem v mnoha jiných evropských státech a, co zdůrazňuje P. Błędowski, není to neočekávaný proces. Takový druh demografických změn byl předpokládán již před několika desítkami let, nicméně jejich rozsah se ukázal jako mnohem větší než se očekávalo. Obzvláště v Polsku byl vlivem migračních procesů urychlen nárůst procenta starších lidí. Mimo jiné je třeba zdůraznit, že se tento jev týká spíše regionů ekonomicky méně rozvinutých (Błędowski, 2012, s. 11) než měst s velkým ekonomickým potenciálem.

V kontextu již vzniklých změn je vhodné citovat slova P. Błędowského, jenž zdůrazňuje, že proces stárnutí společnosti je mnohdy v médiích prezentován jako jev velmi pejorativní. Je popisován jako „demografické tsunami“, tedy ničivý úkaz, jenž nelze ani předvídat, ani se na něj nelze racionálním způsobem připravit. Přesto ve vědeckých kruzích sociálních gerontologů nepanuje souhlasný názor na názvosloví tohoto druhu. Vyplývá to ze skutečnosti, že jev stárnutí populace byl mnoha odborníky předvídan již před několika desítkami let a nenes s sebou různá neštěstí jako jsou například: smrt, škody či jiné katastrofy (Błędowski, 2012, s. 83). Permanentní prezentace demografických změn v kategorii ztráty může vést k celé řadě negativních jevů souvisejících s věkovou diskriminací, prohlubováním stereotypů a tím i s pomalým procesem dehumanizace v oblasti vnímání problematiky stárnutí a stáří celou společností.

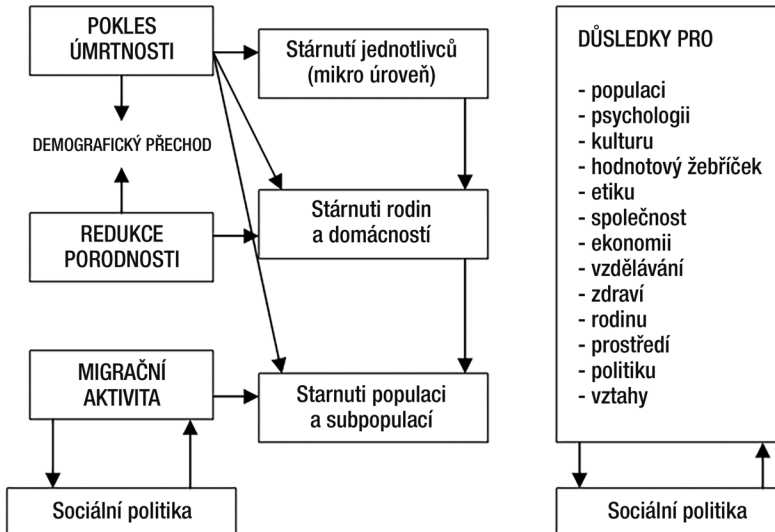


Výše nastíněné demografické změny jsou determinovány následujícími činiteli (viz Boni, 2009, s. 47–87):

- historicky podmíněný růst populace, a to zejména v poválečném období i v 70. a 80. letech,
- zmenšení celkové míry porodnosti,
- odkládání okamžiku rozhodnutí o otěhotnění a založení rodiny,
- odkládání okamžiku uzavírání (prvních) manželství,
- změna konceptu manželství,
- ekonomické aspekty ovlivňující model rodiny,
- systematický pokles míry úmrtnosti (prodlužování lidského života, zlepšování zdravotního stavu),
- masové migrace mladých lidí po vstupu do Evropské unie.

Proměny věkové struktury obyvatelstva, spočívající hlavně ve zvětšování se jeho počtu a ve zvyšování podílu starších generací v celkové populaci společně s paralelním zmenšováním se mladších ročníků, má celou řadu sociálně-ekonomických důsledků na úrovni jednotlivců, rodin, či na širší regionální, státní a globální úrovni (Kurek, 2008, s. 7). Následující schéma, jehož autorem je Antonio

Obr. 5. Konceptualizace výzkumu procesu stárnutí obyvatelstva dle Antonia Goliniho.



Zdroj: (Kurek, 2008, převzato z: Golini, 2006).

Golini, synteticky znázorňuje rozměr následků souvisejících se stárnutím společnosti. Z hlediska analýz prováděných v souvislosti s demografickými změnami nelze opomíjet služby pro nejstarší skupinu lidí, jejichž intenzita bude vlivem proměn v různých oblastech každodenního života čím dál větší, a to jak na mikro-, tak i na makrosociální úrovni.

Důsledky determinované demografickými změnami, na něž poukázal A. Golini, mají své praktické dopady, a to ve vztahu k následujícím oblastem:

- **populace** – zaznamenání jevu stárnutí populace nejen odborníky z oblasti demografie, ale i ekonomy, sociology, pedagogy, sociálními politiky,
- **psychologie** – posun těžiště výzkumu z nepostačujícího pohledu na kognitivní procesy směrem k možnostem a potenciálu seniorů,
- **kultura** – pobízení k účasti na kulturním životě prostřednictvím organizování speciálních výstav, přednášek či zavádění sníženého vstupného do takových institucí jako je kino či divadlo,
- **hodnotový žebříček** – stereotypní a pejorativní přístup k otázce stárnutí a stáří u mladých lidí, zejména adolescentů,
- **etika** – zahájení diskuze o smrti a jejích důsledcích, např. ve vztahu k eutanázii,
- **společnost a lokální prostředí** – intenzivní zakládání a podpora středisek zaměřených na seniory,
- **ekonomie** – prodlužování produktivního věku, tvorba služeb směřovaných k určitým skupinám zákazníků (např. zdravotní turistika),
- **vzdělávání** – v průběhu posledních let intenzivní zakládání nových center, v nichž mohou seniři získávat či rozšiřovat vědomosti a nové znalosti např. v oblasti cizích jazyků nebo obsluhy počítače a používání Internetu,
- **zdraví** – systematické prodlužování délky života a období zachování dobrého zdraví,
- **rodina** – změna dominujícího modelu rozšířené rodiny na úkor vývoje zástupných forem péče o seniory, jež byly doposud zajišťovány v rámci primárního prostředí,
- **politika** – čím dál větší zájem politiků o nejstarší sociální skupinu, provádění vládních analýz a sepisování zpráv reflektujících téma situace seniorů, ve vybraných městech vytváření nové pracovní pozice mluvčího zastupujícího seniory,
- **mezilidské vztahy** – částečný zánik schopnosti porozumění fungování mladých lidí seniory a obráceně, což je ovlivněno mnoha komplikovanými důvody, zejména názorovými rozdíly, nerespektováním druhé osoby, stereotypním vnímáním světa, absenci empatie a pochopení pro osud jiného člověka.

Výše uvedené údaje, vztahující se k důsledkům populačních proměn, jsou také velmi silně propojeny s lokálním prostředím. Proto, v konfrontaci se sociálně demografickými změnami, je nezbytné podniknout určitá přípravná opatření, a to zejména v následujících oblastech:

- systém péče o seniory, obzvlášť místní služby,
- standardy lékařské péče o starší osoby,
- systém sociálního zabezpečení,
- infrastruktura podporující aktivitu seniorů,
- otázka bydlení,
- systém celoživotního vzdělávání (Błasiak, Ciupek, 2012, s. 22).

Když se zabýváme *“důsledky stárnutí obyvatelstva, je nezbytné zohlednit nejméně tři hlediska tohoto procesu: obecné makrosociální hledisko, jež je výzvou zejména pro státní správu, mezolokální hledisko, jež je výzvou především pro místní samosprávu a neziskové organizace i mikroindividuální hledisko, v rámci něhož jsou k řešení problémů vyzýváni primárně samotní senioři a jejich rodiny”* (Błędowski, 2012, s. 18).

Polsko a Česká republika jsou po stránce demografické ve srovnání s jinými státy Evropské unie pořád ještě „mladé“. Současně patříme ke skupině států zařazených k EU-25 s nejnižším indexem stáří a poměrně vysokým podílem obyvatelstva v produktivním věku. Přesto lze od začátku 90. let zpozorovat postupující proces stárnutí obyvatel, jenž se projevuje početním růstem obyvatelstva v poproduktivním věku a zmenšujícím se počtem lidí v předproduktivním věku. Jak již bylo znázorněno ve výše uvedených tabulkách a grafech, je zřejmé, že tento jev zaznamenaná v nadcházejících letech významnou akceleraci. Předpokládané změny vyžadují zahájení nových aktivit, a to především v oblasti státní sociální a ekonomické politiky (Szymańczak, 2012, s. 27–28). Jak bylo zmíněno, problematika stáří se týká hlavně Evropy, kde na přelomu 20. a 21. století tvoří lidé starší 60 let přes 60 milionů, tedy ca. 20% obyvatelstva Evropského společenství. Z toho 20 milionů osob je starší než 75 let. Tyto procesy souvisí také s mnoha skutečnostmi, jejichž vlivem nízký přirozený přírůstek v Evropě a Spojených státech, a zároveň vysoký přirozený přírůstek v Africe, Asii či Latinské Americe vedou k nekontrolovaným jevům v oblasti migračních aktivit. Demografické stárnutí společnosti se vztahuje na téměř všechny evropské státy. Z tohoto důvodu je tento proces středobodem zájmu nejen vládních orgánů jednotlivých států, ale i nadnárodních institucí, a to zejména Organizace spojených národů či Evropské unie (Nowak-Starz, Markowska, Zboina, Grzywna, 2009, s. 17–18).

**Z uvedených demografických předpokladů je zřejmé, že mezi populární a plnohodnotné služby zaměřené na skupinu lidí v období „podzimu života”**

patří šířeji chápaný vzdělávací sektor, související také s animací volného času a pečovatelskými službami, které se jeví jako perspektivní oblast s možností dalšího rozvoje. Proto jsou pokračování v analýzách a snaha o zlepšování nabídky orientované na seniory v tomto ohledu přínosné nejen z hlediska individuálních výhod pro příjemce těchto služeb, ale i po stránce ekonomických přínosů v makrosociálním měřítku.

## 1.2 Rozvoj a specifické charakteristiky seniorů ve světle vědeckých poznatků

Stárnutí je navýsost komplikovaný soubor změn, k nimž dochází po stránce biologické, psychické a společenské. Začátek stáří se všeobecně spojuje s odchodem do důchodu. V roce 1982 Organizace spojených národů uspořádalo Světové shromáždění pro problematiku stárnutí, jež jako hranici stáří stanovilo 60. rok života (Strelau, 2003, s. 324). V zemích středovýchodní Evropy, které v mnoha ohledech tvoří jednotné kulturní prostředí, začíná dospělost mezi 20. až 25. rokem života a trvá do 60 až 85 let, přičemž toto období lze rozdělit na tři etapy: časnou, střední a pozdní. Časná dospělost trvá mezi 20. a 40. rokem života, střední mezi 40. a 60. rokem; kdežto pozdní dospělost souvisí s překročením 60. roku života (Oleš, 2012, s. 15). Jiná klasifikace, navržená Světovou zdravotnickou organizací (WHO), zohledňuje následující věkové etapy: střední nebo též zralý věk (45–59 let), rané stáří (60–74 let), vlastní staří (75–89 let) a dlouhověkost (90 a více let) (Woynarowska, 2010, s. 110). Další možné členění navrhuje H. Haškovcová, jež za střední věk považuje období mezi 45. až 59. rokem života, jako vyšší věk či časně stáří stanovuje období od 60 do 74 let, vlastní stáří situuje do doby mezi 75 až 89 lety. Po 90. roku života lze již hovořit o tzv. dlouhověkosti (Jaroševská, 2013, s. 119). Obecně můžeme konstatovat, že v období časněho stáří je většina lidí samostatná a udržuje si relativně dobrou fyzickou a psychickou kondici. V období pozdního stáří dochází ke značnému zhoršení psychofyzického stavu, kdy je třeba mnohem častěji využívat lékařskou péči a pomoc jiných osob při každodenních aktivitách. Pozoruhodné je, že kondice tzv. dlouhověkých je v mnoha případech lepší než stav lidí v předchozí věkové skupině (Steuden, 2011, s. 21).

Periodizace lidského života na jednotlivá období nejčastěji souvisí se sociálními rolami, které plní osoby přiřazené k daným skupinám. Další kritéria členění mohou být i psychologické ukazatele (stupeň dosažený v psychickém či sociálním vývoji jednotlivce, jeho potřeby, motivace, zájmy). Z. Szarota podotýká, že stanovení hranice, jež přesně určuje začátek stáří, se jeví jako neuskutečnitelné. Stáří není jev, který se objeví ze dne na den. Naopak, je to důsledek dlouhodobého

procesu změn, jenž se vztahuje na organismus jako celek a na všechny jeho životní funkce. V průběhu dějin se různé kultury zabývaly rozličnými způsoby periodizace lidského života. V níže uvedené tabulce je znázorněno několik nejzajímavějších systémů členění.

Tab. 2. Periodizace lidského života.

Starověká Čína	Řecko – Pythagorejci	Středověk – Isidor ze Sevilly	Výsledky tvůrčí činnosti člověka
<ul style="list-style-type: none"> <li>– do 20 let: mládí</li> <li>– do 30 let: věk pro uzavírání manželství</li> <li>– do 40 let: věk poznávání vlastních chyb</li> <li>– do 50 let: věk vykonávání veřejných služeb</li> <li>– do 60 let: závěrečné období tvůrčího života</li> <li>– do 70 let: vytoužený věk</li> <li>– od 70 let: stáří</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– do 20 let: jaro, dětství, období stávání se člověkem</li> <li>– do 40 let: léto, mládí</li> <li>– do 60 let: podzim, dospělost</li> <li>– do 80 let: zima, stáří, ustupování</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– do 7 let: dětství</li> <li>– od 7 do 14 let: pueritia</li> <li>– od 14 do 28 let: mladistvý věk</li> <li>– od 28 do 50 let: mládí</li> <li>– od 50 do 70 let: dospělost</li> <li>– nad 70 let: stáří včetně senies (zdětinštění)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– od 20 do 30 let: bronzový věk</li> <li>– od 30 do 40 let: zlatý věk</li> <li>– od 40 do 50 let: stříbrný věk</li> <li>– od 50 do 60 let: zelený věk</li> <li>– od 60 do 70 let: cínový věk</li> <li>– od 70 do 80 let: dřevěný věk</li> </ul>

Zdroj: (Szarota, 2004, s. 24).

Mnohé vývojové koncepce nahlíží na pozdní dospělost jako na synonymum stáří, přestože terminologické nejasnosti, spočívající v používání eufemismů, mohou vést nejen k pojmovému chaosu či chybnému zobecňování vlastností jednotlivých věkových skupin, ale i přímo znemožňovat komparaci výsledků výzkumů v této oblasti. V souvislosti s vývojovými charakteristikami je časná dospělost obdobím přijímání životních rolí, typických pro dospělého člověka. Střední dospělost souvisí s plnou pracovní a společenskou aktivitou. Termín „pozdní dospělost“ se pak vztahuje k období, v němž většina profesních a sociálních rolí směřuje ke konci. Je ale třeba podotknout, že osoby v této skupině jsou soběstačné a nepotřebují žádnou pomoc. Další etapa, pojmenovaná jako stáří, se spojuje s charakteristickými znaky jako jsou například: ustupování od aktivit typických pro dospělé, zhoršení psychofyzické kondice, narůstající nesamostatnost a častější výskyt nemocí znemožňujících každodenní existenci. Obecně lze pozorovat posun hranice

pozdní dospělosti, a to vlivem prodlužování lidského života či legislativních změn. Dosud platné systémy členění, založené na principu kalendářního věku, se postupně mění a tak je hranice stáří určována pomocí čím dál více nejednoznačných kritérií, jež vycházejí z biologického věku člověka nebo též jeho psychosociálního fungování v daném prostředí (Oleš, 2012, s. 15–16).

V publikacích na toto téma se vyskytují i běžné definice diferencující stáří. Periodizace lidského života na čtyři období předpokládá, že tzv. první věk zahrnuje dětství a časnou dospělost. Druhý věk je období dospělosti chápáné jako etapa související s prací a zakládáním rodiny (Mühlpachr, 2005, s. 17). Kritériem pro rozlišování třetího a čtvrtého věku jsou rozdíly v psychosociální aktivitě a způsobu života. Třetí věk připadá na období 60 až 90 let. V první fázi jsou lidé většinou aktivní, samostatní a nezávislí, kdežto v druhé fázi se tyto aspekty postupně zhoršují. Čtvrtý věk zahrnuje období nad 90 let života, jež nejčastěji souvisí s horší fyzickou kondicí a nutností pomoci ze strany jiných. Pojmová hranice mezi třetím a čtvrtým věkem není pevná. Starší osoby hodnotí tyto termíny velmi pozitivně, a to proto, že neevokují stereotypní představy (Steuden, 2011, s. 21). Protikladem pro výše zmíněnou koncepci je věková klasifikace založená na ekonomických faktorech, v níž rozlišujeme předproduktivní, produktivní a poproduktivní etapu lidského života.

V diskuzích k problematice starších osob se poměrně často setkáváme s následujícími termíny: důchodce, senior, osoba ve zlatém nebo stříbrném věku. Jako synonyma stáří se používají například: období podzimu života, pozdní dospělost, seniorský, respektive důchodový věk či již zmiňovaný třetí a čtvrtý věk. Mnozí autoři, kteří se zabývají procesy stárnutí a stáří, hledají výrazy zbavené negativních konotací. Uvědomění si tohoto jevu vede k závěru, že stáří samotné, přestože se jedná o nevratný proces, postihující všechny živé bytosti, je pro mnoho lidí jen stěží akceptovatelné, a že fyzické, psychické či sociální aspekty exemplifikace tohoto jevu jsou spolu s uplývajícími lety čím dál viditelnější (Steuden, 2011, s. 21). Když na základě vědeckých poznatků popisujeme jednotlivé etapy stáří a úkazy související s procesem stárnutí, musíme si všimnout obrovské plurality v oblasti definování dílčích fází tohoto období vývoje. Níže uvedená tabulka zahrnuje syntetické pojetí pěti různých koncepcí periodizace stáří.

Tab. 3. Etapy stáří u vybraných autorů.

D. B. Bromley	A. Bochenek	S. Klonowicz	A. Kamiński	J. Kocemba
– do 65 let: období před ústupem z pracovní sféry – nad 65 let: důchod – nad 70 let: stáří – maximálně do 110: pozdní stáří	– I. stupeň stárnutí: 60–70 let – II. stupeň stárnutí: 70–80 let – III. stupeň stárnutí: 80–90 let	– stáří: 60–79 let pro ženy a 65–79 let pro muže, – stařeckost: nad 80 let u obou pohlaví	– počínající stáří: kolem 60 roku života, – časné stáří: kolem 75 roku života, – stařeckost: nad 80 let života	– časné stáří tzv. III. věk (young old): 60–75 let, – zralé stáří (old old): 75–90 let, – dlouhověkost (stařeckost, oldest old, long life): 90–110–12 let

Zdroj: (Szarota, 2004, s. 27).

Původ definic navazujících na etiologické aspekty procesu stárnutí lze dohledat například v hovorovém jazyce, ekonomii, literatuře a vývojové psychologii. Z tohoto důvodu je nezbytné, a to nejen pro záměry této práce, zvážit faktory, jež umožňují určit hranici stáří. Za účelem vyčlenění seniorů jako samostatné věkové skupiny musíme zohlednit následující diferenční znaky:

- **chronologické** – určované kalendářním věkem,
- **biologické a psychologické** – určované výkonnostními testy<sup>3</sup>,
- **ekonomické** – determinované přechodem ke skupině lidí v poproduktivním věku,
- **právní** – formulované v kategorii vzniku nároku na důchod.

Výše uvedené charakteristiky jsou v různých zemích odlišné a navíc se neustále dynamicky mění. Tyto změny zahrnují mimo jiné fyzickou kondici starších osob (a to zejména v případě lidí, kteří aktivně ovlivňují vlastní stáří zdravým způsobem života). Kromě toho vlivem zavádění nové legislativy prakticky ze dne na den dochází ke zvyšování věku odchodu do důchodu (Frackiewicz, 2007, s. 17). Dynamika určování seniorského věku v kontextu právních norem je navíc determinována jak aktuálním stavem ekonomiky daného státu, tak i jeho politickou situací (Kryštoň, 2013, s. 18). Přestože dle matričních záznamů mají dva lidé stejný věk, ve

<sup>3</sup> Příkladové testy mohou zahrnovat vyšetření zraku, sluchu, hmatu, rychlosti učení a rychlosti reakcí na různé podněty, které obvykle klesají spolu s přibývajícím věkem.

skutečnosti se mohou lišit stupněm zestárnutí, podmíněným odlišným způsobem života či fyzickou a psychickou kondicí organismu. **Stáří rozhodně není homogenní jev a proto není možné vymezit jeho vlastní začátek jednoznačným a jasným způsobem** (Wiza, 2004, s. 85). Přesné stanovení toho, od kdy lze vlastně hovořit o stáří, je v mnoha případech dost diskutabilní, protože matriční (kalendářní, chronologický) věk nelze přímo transponovat na věk biologický (stupeň opotřebování organismu), funkční (popisuje stav intelektuálních a motorických schopností) či sociální (určovaný plněním sociálních rolí) (Szukalski, 2008, s. 154). Kupříkladu dvě osoby, jež mají stejný kalendářní věk, mohou mít diametrálně odlišný zdravotní stav a proto se jejich biologický věk, přestože existuje pevné a jednoznačné kritérium, jakým je množství let, bude lišit. Důsledkem těchto odlišností je nemožnost jasného pojmového vymezení hranice stáří, která se dynamicky mění, a to v závislosti na individuálně zvolené perspektivě.

Mnoho starších lidí teprve v tzv. třetím věku začíná přijímat nové role a vyhledávat různé aktivity, jež nemohly být z různých důvodů uskutečňovány v dřívějších životních etapách. Čím dál více lidí tak realizuje v důchodu někdejší sny a plány. Je třeba zdůraznit, že si své pevné místo v dějinách, mj. v oblasti politiky, vydobyla celá řada významných lidí, kteří největších úspěchů dosáhli až v období „podzimu života”. Nejlepším důkazem pro tento fenomén může být Winston Churchill, jehož nejúspěšnější období v roli státníka připadlo na dobu mezi jeho 65. a 80. rokem života, či Margaret Thatcherová<sup>4</sup>, jež zůstala předsedkyní vlády několik let po odchodu do důchodu (Lubryczyńska, 2005, s. 7). Příklady těchto významných osobností nemají samozřejmě plně potvrzovat tezi, že se po odchodu do důchodu všichni senioři najednou stávají mnohem aktivnější než dosud. Jedná se pouze o zdůraznění příležitostí, které s sebou stáří nese. Stáří v posledních několika desítkách let pomalu přestává navozovat představy určitého deficitu, ale čím dál častěji je vnímáno jako období umožňující splnění všech potřeb, jež nemohly být realizovány v předchozích životních etapách. V povědomí celé společnosti se stáří postupně stává ideální dobou pro rozvoj, stejně jako dřívější etapy dospělosti.

Existuje velké množství hypotéz a teorií objasňujících fenomén stárnutí (Wojnarowska, 2010, s. 110). Přestože jsou empiricky doloženy, žádná z těchto kon-

<sup>4</sup> Při této příležitosti je třeba připomenout, že Margaret Thatcherová byla, jako kontroverzní politička, inspirací pro filmové tvůrce. Jeden z posledních snímků (z roku 2011) o životě této britské předsedkyně vlády, s názvem *Železná lady* (ang. *Iron Lady*), poukazuje nejen na její četné úspěchy ve sféře politiky, ale především prezentuje stáří se všemi jeho nedostatky, jako jsou například: zhoršení smyslového vnímání, pocit osamění, nedostatek pochopení ze strany okolí. Tento film ukazuje, a to zejména mladším generacím, jaké je psychosociální fungování seniorů v kontextu deficitů souvisejících s poslední životní etapou.



cepci nevysvětluje všechny jevy, jež podmiňují procesy související se stárnutím. Teorie stárnutí vychází buď z biologické motivace tohoto jevu, anebo zohledňují jeho psychologická a sociální hlediska. Nesmírně zajímavé jsou koncepce shromážděné S. Steuden, zdůrazňující různé aspekty stárnutí lidského organismu po stránce biologické, mj.:

- genetická chyba – pokaždé, když se v organismu dělí buňky, je opakována chyba při předávání genetické informace, reprodukce těchto chyb vede k destrukci buněk;
- somatická mutace – nové buňky, jež nahrazují staré, opotřebované buňky, nejsou jejich přesnou kopií, ale obsahují genetické chyby. Trvalá expozice působení faktorů, jež ničí genetický materiál, vede v průběhu dalších let života k četným mutacím, včetně mutací buněk zatížených genetickou chybou;
- stárnutí imunitního systému – zdůvodňuje procesy stárnutí jako následek oslabování kapacity imunitního systému a jeho nezpůsobilost udržovat nadále obranyschopnost organismu. Tato deformace se týká zejména buněčné paměti. V jistém okamžiku buňky začínají ztrácet schopnost rozeznávat další vlastní zdravé buňky a tak je ničí, což vede v konečném důsledku k oslabení celého organismu, jenž je náchylnější k infekcím či nemocím (rakovina aj.);
- volné radikály – částice všeobecně známé pod názvem volné radikály útočí na buňky, v nichž jsou produkovány. Jejich biologická funkce souvisí s toxickými účinky na lidské buňky a tkáň;
- arterioskleróza – příčinou stárnutí organismu je nevyhnutelný rozvoj arteriosklerózy, jež vede k degeneraci jednotlivých orgánů, především srdce a mozku (Steuden, 2011, s. 33).

Výše popsané úkazy biologického stárnutí člověka mají rozhodně velkou hodnotu z hlediska současného poznání, ale zároveň ukazují hloubku samotného procesu stárnutí. Tyto změny jsou nevratné, jejich intenzita roste spolu s přibývajícím věkem a mají mnohostranný, různorodý charakter. Stárnutí na buněčné úrovni je nesmírně komplikovaný jev, jenž je výsledkem spolupůsobení rozličných faktorů, a to zejména: způsobu stravování, životního stylu či stupně znečištění životního prostředí. K počátku tohoto procesu dochází relativně brzy, a jeho dopady jsou na mikrobiologické úrovni sotva patrné. Fyzické změny a obecný pokles kondice lidského organismu se nejčastěji výrazněji projevují v pátém a šestém desetiletí života, navíc se v tomto období často vyskytují somatická onemocnění. Důsledkem kombinace nemocí a procesu stárnutí je rychlejší a viditelnější stárnutí (Steuden, 2011, s. 35).

Z výše uvedených skutečností vyplývá, že stárnutí je nevyhnutelný proces, a to z důvodů genetických ztrát, chybné replikace v živočišných buňkách, autotoxicity

a prodělaných nemocí. Všechny tyto elementy se podílejí na nevyhnutelné fyzické degradaci. Avšak s ohledem na prováděné analýzy vyvstává otázka, zda je tento efekt jakýmkoliv způsobem „naplánovaný“ přírodou? Odpověď na tento komplikovaný problém nabízí teorie naprogramovaného stárnutí (považovaná mnoha lidmi za kontroverzní) jež předpokládá, že stárnutí je způsobeno evolučními silami a že je jistou zvláštní formou „naprogramování“. Již popsané příčiny stárnutí lze uspořádat ve dvou typech teorií (Stuart-Hamilton, 2006, s. 23–41):

- teorie opotřebování – vychází z domněnky, že se tělo vlivem své aktivity postupně „opotřebovává“,
- cytologické teorie – podle nichž je stárnutí způsobeno změnami v buňkách, tj. základních stavebních jednotkách živých organismů.

Když se zabýváme procesy stárnutí, musíme věnovat zvláštní pozornost názorům, že žádný proces sociálního, biologického či psychologického stárnutí neprobíhá nezávisle na ostatních jevech. Kupříkladu změny fyzického stavu lidského organismu (např. mozku) mohou mít závažné důsledky pro fungování psychiky. Následkem změny paradigmat (Dannefer, Permuter) bylo vytvoření tzv. biopsychosociálního modelu. Vědecké výzkumy dokazují, že na stárnutí lze nahlížet ve světle následujících teorií (Stuart-Hamilton, 2006, s. 42):

- fyzická ontogeneze – biologické stárnutí,
- habituace vlivem prostředí – automatický proces reagování (navykání) na podněty z okolí,
- kognitivní generativita – zahrnující nejzákladnější, uvědomělé procesy zpracovávání informací o sobě samém a o okolním světě.

Proces stárnutí je tedy výsledkem spoluvyskytování a spolupůsobení těchto tří výše vyjmenovaných faktorů. Znaký související s fyzickou ontogenezi jsou většinou mimo lidskou vůli a kontrolu. Další okolnosti, zejména kognitivní generativita, jsou výsledkem činností každého jednotlivce. Nesmíme ale zapomínat, že všechny tyto elementy jsou součástí většího celku, jakým je lidský vývoj (Stuart-Hamilton, 2006, s. 42–43).

S ohledem na stavbu a složení lidského těla postihují změny všechny systémy a orgány. Tempo změn není jednotvárné a závisí na mnoha faktorech, mj. genetické výbavě, životním stylu v dřívějších fázích života či prodělaných úrazech a nemocích (Woynarowska, 2010, s. 111). Stárnutí organismu se promítá do fyzického stavu dané osoby. Patrné jsou změny v zevnějšku: pleť je suchá, vráscitá, ztrácí elasticitu a místy lze pozorovat změny odstínu pokožky. Kromě toho šediví vlasy (je to jeden z obecně vnímaných atributů stáří), jsou řidší, tenčí a lámavější. Mění

se i vzhled obličeje – jeho rysy jsou ostřejší, kdežto mimické schopnosti klesají. Zmenšuje se svalová elasticita, klesá počet a síla svalů, část svalové hmoty dokonce zaniká. Tělesné pohyby jsou pomalejší, chůze je méně pružná, objevuje se tuhnutí kloubů, pohyby rukou jsou méně přesné (Steuden, 2009, s. 22). Důsledkem změn fungování oběhové soustavy a dýchacího ústrojí, a tím i méně efektivního využívání kyslíku, je pokles fyzické výkonnosti. Dalším nevyhnutelným následkem biologických změn je regrese motorických schopností. Zhoršuje se jak pohybová koordinace a efektivita pohybů (aby vykonal stejnou práci, musí člověk vynaložit mnohem více energie), tak i parametry jako jsou rychlost, hbitost a ohebnost. Existuje ale mnoho důkazů potvrzujících, že lze oddálit, či zmírnit dopady stárnutí také ve sféře senzomotoriky. Řešením tohoto problému je fyzická aktivita, a to dokonce i když je zahájena v pozdějším věku, jež napomáhá zlepšit fungování oběhové soustavy, svalů a celkovému zlepšení fyzické výkonnosti, čehož konečným důsledkem je lepší kvalita života (Woynarowska, 2010, s. 111–113). Při popisu stáří je třeba upozornit i na zmenšování množství nervové tkáně, pokles srdečního výkonu a ventilačních schopností plic, či snížení imunity. Starší lidé snadněji podléhají nemocím, a jejich léčba trvá delší dobu (Kielar-Turska, 2003, s. 325). Zmenšování životní dynamiky souvisí s rychlejší únavou, slábnutím imunitního systému a zhoršováním nálady. Pozitiva jsou spojena především s nabyváním tzv. životní moudrosti. Typické pro pokles tempa života je rovněž upřednostňování vzpomínek před reálným světem. Je to kladný jev, jenž umožňuje získat odstup vůči okolí a vlastní osobě. Mnohé dříve důležité záležitosti jsou odsunované na vedlejší kolej (Ossowski, 2007, s. 31).

Jak můžeme určit stáří? Proč stárneme? Jaká jsou kritéria stárnutí a stáří (Szarota, 2004, s. 35)? Abychom mohli odpovědět na tyto důležité, fundamentální otázky, musíme vzít v potaz biologické, chemické, fyzické, sociální, kulturní a psychologické koncepce. V době dynamického vědeckého pokroku, mj. v oboru gerontologie, existuje nutnost redefinování celé řady dříve platných konstatování. Nicméně při hledání příčin stárnutí musíme zohlednit i názor, že přes všechny výsledky vědecké činnosti na různých polích, nejsou v tomto ohledu žádná jednoznačná stanoviska, umožňující jednoduchou odpověď na již položené otázky.

Dalším důležitým aspektem procesů učení a výuky jsou změny ve smyslovém vnímání a psychických schopnostech. Toto hledisko nám umožňuje vypracování souboru vhodných psychopedagogických opatření. Následkem nedostatečného pochopení toho, jakým způsobem fungují smysly starších osob, se profesionalizované vzdělávání stává poslepu realizovaným didaktickým procesem. Následující odstavce pojednávají o celé řadě předpokladů nezbytných pro vytvoření podrobného modelu těchto zvláštních didaktických prostředků.

V procesu učení plní nesmírně důležitou funkci tzv. analyzátoři, popisované jako funkční celky nervové soustavy, umožňující přijímání a analyzování vnitřních a vnějších podnětů. Rozlišujeme zrakové, sluchové, čichové, hmatové a kinestetické analyzátoři (Kowalewska, 2010, s. 149). V období stárnutí dochází k mnoha změnám nervové soustavy, proces předávání informací mezi nervovými buňkami je narušený, prodlužuje se doba reakce na podněty, klesá výkonnost některých receptorů, synaptické štěrby degenerují. Mezi nejčastější dopady stárnutí patří zpomalení pohybů, potíže s koncentrací a menší schopnost soustředit se zároveň na několik činností či věcí. Specialisté mají ale ještě pořád jisté pochybnosti, zda jsou tyto změny následkem nemocí charakteristických pro starší věk, nebo je můžeme považovat za zcela normální symptomy (Kowalewska, 2010, s. 163).

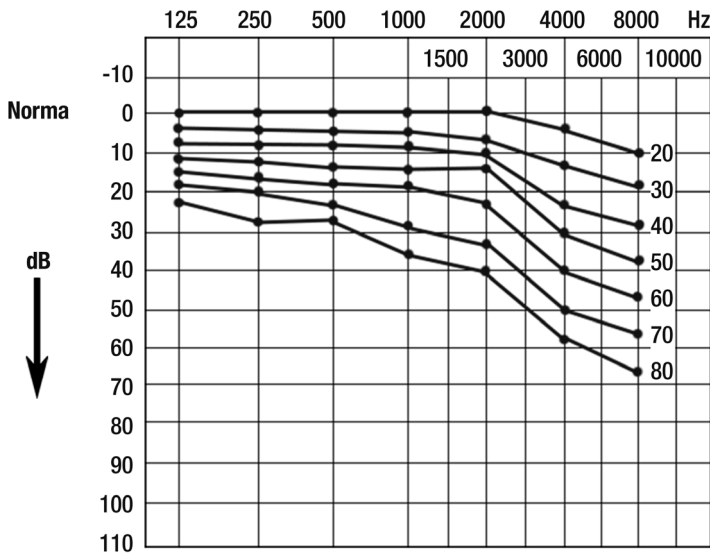
Spolu s přibývajícím věkem nastává postupné zhoršování zrakové soustavy, jehož následkem jsou četné změny stavby a fungování jednotlivých buněk. Klinické dopady stárnutí orgánu zraku lze zaznamenat již po 40 roku života. Důležitým aspektem, souvisejícím s procesem učení, je skutečnost, že změna tloušťky a elasticity čočky vede ke zhoršování akomodačních schopností (přizpůsobování oka k vidění různě vzdálených předmětů) a vzniku dalekozrakosti. Mnozí lidé v tomto období potřebují vhodné brýle pro činnosti prováděné v malé vzdálenosti, např. čtení. Navíc v průběhu uplynulých let čočka postupně žloutne a zhoršuje se její schopnost rozlišovat barvy. Neméně podstatná skutečnost je, že duhovka ztrácí elasticitu a zároveň dochází ke zhoršení práce svalů řídicích velikost zorničky, čehož důsledkem je pomalejší adaptace na silné světlo ve tmě. 15 až 20 % osob nad 65 let postihuje syndrom suchého oka. Zhoršení funkcí zrakové soustavy může být způsobeno také vlivem arteriosklerotických změn v sítnicových tepnách (Kowalewska, 2010, s. 167). Mnohé osoby starší 60 let mívají problémy spojené s rozostřeným viděním, projevující se horší schopností vidět při slabém světle nebo vidět vzdálené předměty. Tyto příznaky jsou nejzávažnější když nastává soumrak a chybí dobré osvětlení (Studen, 2011, s. 42).

Zrakové impulzy jsou u osob v období pozdní dospělosti zpracovávány po delší dobu a proto se doporučuje, aby se člověk na dané objekty díval mnohem déle než budou přesně identifikované. Tento jev roste neúměrně v případě, že jednotlivé podněty jsou méně výrazné. Toto zpomalení se projevuje jak ve fázi percepce (snímání signálů přicházejících na sítnici a předávání informací zrakovými drahami až do mozku), tak i v oblastech mozku zodpovědných za přetváření zrakových impulzů. Zmenšuje se také velikost zorného pole. Starší lidé nemohou pohybovat očními bulvami ve stejném rozsahu jako osoby mladší. Proto také musí senioři zvedat hlavu, aby mohli vidět předměty, jež se nachází nad nimi, kdežto mladým stačí pohyby samotného oka. Vážným důsledkem stárnutí zraku je ztráta perifer-

ního vidění a zmenšování zorného pole. Tento jev se začíná projevovat v období střední dospělosti, přičemž jeho apogeuu připadá na dobu po 75. roku života (Stuart-Hamilton, 2006, s. 28).

Následkem stárnutí v oblasti sluchové soustavy jsou anatomické a funkční změny jejich jednotlivých součástí. Jedním z prvních symptomů je ztráta schopnosti slyšet určité frekvence, což je spojováno se zmenšováním množství buněk, jež reagují na zvuky vyšších frekvencí (Kowalewska, 2010, s. 169). Souvislosti mezi počtem let, přiřazenými normami a zvukovou frekvencí znázorňuje následující obrázek.

Obr.6. Ztráta sluchu podle věku.



Zdroj: (Kowalewska, 2010, s. 169).

Postupem času se ušní bubínek stává tenčí a jeho elasticita ochabuje, zmenšuje se i počet okolních svalů. Ve srovnání s dřívějšími etapami životní dráhy je pak mnohem těžší rozkmitat bubínek. Lze zpozorovat zvápenatění sluchových kůstek, jež přenášejí vnější podněty k nervové soustavě. Svaly zodpovědné za jejich pohyb ztrácí sílu. Tyto změny mívají různou intenzitu a neprojevují se u všech lidí. Navíc je třeba zmínit, že obrovský vliv na zachování dobrého sluchu má celkový zdravotní stav a ochrana proti hluku (Kowalewska, 2010, s. 169). Zhoršování sluchu se naprosté většině lidí jeví jako jev zcela běžný. Senioři si na tento stav zvykají a kompenzují ho pozornějším nasloucháním, pokládáním doplňujících otázek,

otáčením hlavy směrem k osobě s níž hovoří, hlasitou mluvou. Samozřejmě existuje i možnost některé defekty korigovat, a to pomocí vhodných naslouchacích přístrojů. V případě, že jsou tyto pomůcky neúčinné, jsou problémy starších lidí v každodenní existenci obzvlášť nepříjemné. Následkem toho se může dostavit pocit dezorientace, nepochopení, osamocení, izolace, nárůst nedůvěry vůči okolí, bezradnost, podezíravost či stud (Steuden, 2011, s. 46–48). S ohledem na množství takto postižených lidí se fyziologické poruchy sluchu způsobené stářím (presbyakuze) stávají civilizační nemocí (Horáková, 2005, s. 113). Sluch se postupně zhoršuje v průběhu celého dospělého života. Mnoho osob zaznamenává zhoršení sluchových schopností v určitých podmínkách již kolem 50 roku života (například vnímání tišších zvuků). Výsledky výzkumů dokazují, že u mužů se oproti ženám projevuje větší ztráta sluchu. Tento deficit je dvakrát častější a lze ho pozorovat mnohem dříve (dokonce i ve věku 30 let). Vysvětlením tohoto jevu bývá zpravidla skutečnost, že muži setrvávají na hlasitějších pracovištích než ženy. Nicméně se tato zákonitost potvrzuje i u lidí, kteří pracují v prostředí s nízkou hladinou hluku. Kromě toho se zvukovody starších osob mnohem snadněji ucpávají mazem, což významně zhoršuje přijímání zvukových podnětů. Problematika ztráty sluchu u seniorů je obecně chápána jako oslabená schopnost vnímat zvuky, i když je to jen jeden z typických aspektů tohoto jevu. Nejčastějším sluchovým postižením je tzv. stařecká nedoslýchavost, jež může mít formu (Stuart-Hamilton, 2006, s. 29–31):

- úměrného klesání schopnosti slyšet zvuky s vysokou frekvencí oproti nízkým frekvencím,
- zvyšování hlasitosti mluvy způsobenou vnímáním zvuků s vyšší frekvencí jako hlasitější než ve skutečnosti jsou,
- horších schopností rozeznávat výšku tónu a určovat zdroj zvuku,
- ušního šelestu postihujícího 10 % seniorů,
- zachycování primárně lidské mluvy v situacích, kdy je přítomné velké množství jiných zvuků.

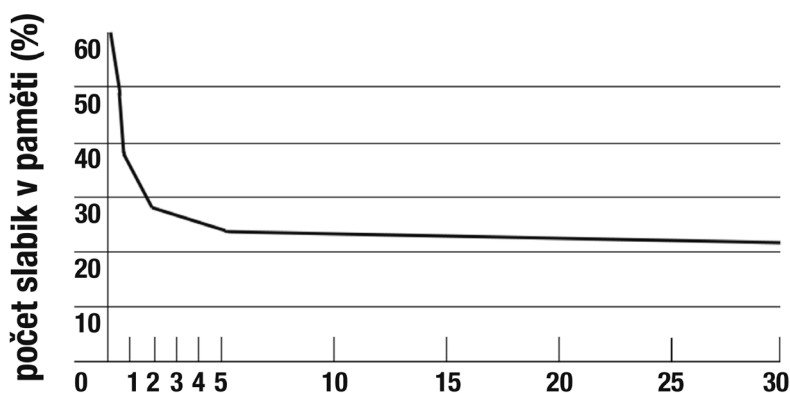
S ohledem na procesy stárnutí a stáří je mimoto třeba zohlednit skutečnost, že se rozumová kapacita, formulovaná v kategoriích fluidní a krystalické inteligence, paměti či schopnosti učení, mění spolu s přibývajícím věkem. Na příkladu testů inteligence lze zpozorovat, že se tempo učení, zraková a pohybová koordinace nezbytná k provádění dílčích úkolů, abstraktní myšlení, či mechanická paměť zhoršují již ve třetím desetiletí života. Nicméně důvodem horších výsledků seniorů ve srovnání s mladší věkovou skupinou může být i jistá „příprava“ mladých lidí, jež musí v různých etapách školního vyučování vyplňovat celou řadu testů.

Zde je třeba připomenout výsledky výzkumů shromážděných K. Olešem, z nichž vyplývá, že (Oleš, 2012, s. 76–82):

- fluidní inteligence, související s kreativitou a tvůrčími procesy, jež je nezbytná především v kontextu vypořádání se s novinkami, nejintenzivněji stoupá v období mezi 50 a 60 lety, přičemž počínaje šestou dekadou začíná pomalu klesat. Ke znatelnému poklesu pak dochází po šedesátém roce života;
- krystalická inteligence spojovaná se schopností osvojování si nových vědomostí a jejich pozdějšího využívání v určitých souvislostech, roste až do 70. roku života a teprve po překročení této hranice zaznamenává pokles;
- v souladu s koncepcí Paula Baltese sestávají kognitivní kompetence dospělých ze dvou složek, tj.: z mechanické inteligence (zpracovávání informací) a z pragmatické inteligence (používání kognitivních schopností v každodenních aktivitách a adaptačních procesech). První složka se zmenšuje spolu s přibývajícím věkem, druhá složka zůstává nezměněná;
- osoby ve starším věku si i nadále zachovávají schopnost svobodného konstruování abstraktních modelů. Přestože některé paměťové oblasti zaznamenávají oslabení, je patrná kompenzace v jiných oblastech, jež umožňuje vyvozování obecných závěrů, které nevyžadují přímou modifikaci;
- nezbytnou součástí myšlenkových pochodů je paměťová kapacita a paměťové procesy. Bohužel ani v dnešní době není tato oblast plně prozkoumaná. Kromě autobiografické paměti můžeme rozlišit i pět dalších typů paměti, přičemž u každého z nich probíhají změny odlišným způsobem;
- epizodická paměť (údlosti, dějiny, obrázky, obličeje) klesá spolu s přibývajícím věkem, což může být způsobeno obrovským množstvím nového materiálu ke zpracování;
- krátkodobá (operativní) paměť je nezbytná pro vykonávání určitých činností a zůstává na stejné úrovni (případně mírně klesá) během několika desítek let dospělého života;
- mechanická paměť (přesné zapamatování a reprodukování údajů bez hlubšího zkoumání podstaty dané věci či aktivity) se snižuje spolu s přibývajícím věkem, přestože schopnost zachovávat informace nezbytné například pro výkon zaměstnání zůstává na stejné úrovni;
- procedurální paměť zahrnuje získávání kognitivních a behaviorálních dovedností (způsob vykonávání dané činnosti) a nepodléhá změnám determinovaným věkem. Její případné oslabení jen mírně souvisí s uplývajícími lety;
- výkonost systému percepční reprezentace související s identifikací objektů, slov a zvuků mírně klesá spolu s nárůstem jeho kapacity (Oleš, 2012, s. 76–82).

Většina paměťových procesů u starších osob musí čelit obdobným problémům na jaké naráží již v dřívějších životních etapách a jež jednoduše pramení z jednotlivých vlastností lidské paměti. Experiment provedený Ebbinghausem nám umožňuje vyvodit závěry, které jsou nesmírně důležité pro proces učení. Křivka zapominání (viz níže) znázorňuje závislost mezi množstvím informací (např. algoritmus provádění dané činnosti) uchovávaných v paměti a uplynutím určitého časového intervalu (ve dnech) od okamžiku jejího zapamatování (Zimbardo, Johnson, McCann, 2011, s. 226–227).

Obr. 7. Ebbinghausova křivka zapominání.



Zdroj: (Zimbardo, Johnson, McCann, 2011, s. 227).

Jak již bylo zmíněno, neprobíhá regrese psychických funkcí vždy stejným způsobem. Největším problémem, souvisejícím se vzděláváním, jsou určité deficity v oblasti odolnosti seniorů vůči rozptylujícím podnětům. Starší osoby mívají navíc potíže s efektivním vyhledáváním a zapamatováváním si nových informací. Tyto nedostatky jsou kompenzované pomocí zvenčí, například ze strany edukátorů podílejících se na procesu vzdělávání seniorů. Starší osoby dosahují lepších výsledků spíše v poznávacích než v paměťových testech. Je pro ně mnohem těžší generovat slovní asociace, nicméně již vytvořená slovní spojení zůstávají neporušená. Senioři nemají viditelné problémy s vybavováním si obsahu z paměti, na něž permanentně odkazují. Paměťové schopnosti, podobně jako jiné biopsychofyzické charakteristiky člověka, souvisí mj. se stupněm aktivizace v předchozích etapách života (Kielar-Turska, 2003, s. 325).

Dle biologického modelu stárnutí a vědeckých výzkumů prováděných v této oblasti je zřejmé, že kolem 60. roku života klesá tzv. koeficient všeobecné inteli-



gence. V tomto období postupně slábne schopnost indukčního úsudku, prostorová představivost, zraková a pohybová koordinace. Tento pokles jednoznačně souvisí se stárnutím. Zároveň ale bylo zjištěno, že matematické uvažování, slovní a pojmové kompetence či již získané vědomosti zůstávají konstantní. J. Trempała podotýká, že čím dříve byly dané dovednosti nabyté, tím pomaleji mizí. P. Baltes a S. Wilis zdůrazňují, že jsou změny v intelektuální oblasti podmíněny mnoha faktory: vzděláním, typem osobnosti, charakteristikou dominantních aktivit, a zejména aspirační úrovní a volbou životních cílů. Jiné okolnosti, limitující intelektuální možnosti seniorů, souvisí s tzv. generačním efektem (ang. birth cohort effect). Výzkumy používající sekvenční analýzu potvrzují souvislost mezi kvalitou kognitivních procesů lidí v určité věkové skupině, specifickými zkušenostmi a sociálně-kulturními požadavky v daném historickém období. Neustálé změny, mimo jiné v oblasti ekonomiky, technologií, migračních jevů, tempa života, tvoří jistý kontext lidské existence a determinují každodenní způsob chování všech jedinců, přičemž zároveň ovlivňují i jejich osobnostní rysy. Proto také dnešní člověk v období „podzimu života“ není stejně starý jako jeho vrstevník, jenž žil před několika desítkami let. Psychologické charakteristiky zdůrazňují, že v nových, náročnějších podmínkách trpí senioři vyšší hladinou stresu a jejich návrat k původnímu stavu trvá mnohem déle než ve skupině v produktivním věku. Starší lidé se nedokážou efektivně vypořádat s emocemi, což ve spojení se zvýšenou mírou citlivosti na informační kontext znásobuje důsledky zhoršení, poklesu kvality (deteriorace) intelektuálních dovedností (Straš-Romanowska, 2007, s. 271–274).

Je evidentní, že kognitivní procesy jsou podmíněny výkonností lidského mozku. Na základě dosud shromážděných neuroanatomických údajů lze konstatovat, že po 45. roku života v čelních lalocích nastává proces neurologických změn spočívající ve smršťování nervových buněk a zmenšování průtoku krve. Anatomické jevy, spojované se stárnutím organismu, ovlivňují poznávací procesy mimo jiné v oblasti získávání nových dovedností. Neuropsychologické výzkumy dokazují skutečnost, že ve věku nad 65 let klesá zejména schopnost anticipace, plánování, abstraktního a syntetického myšlení, či přizpůsobování vlastního chování situačnímu kontextu. Srovnáním osob ve věkové skupině 53 až 64 let s lidmi o 20 let mladšími můžeme dospět k závěru, že existuje poměrně silná souvislost mezi změnami v rychlosti a přesnosti provádění jednotlivých úkolů a věkem člověka (Oleš, 2012, s. 82–83).

Důležitým „parametrem“ procesu učení je reakční doba, již vypočítáváme jako prodlevu mezi okamžikem zaznamenání podnětu a reakcí organismu. Samozřejmě, čím je tento časový úsek kratší, tím rychleji daný člověk reaguje na podněty a vice versa. Za reakční dobu považujeme rychlost, s jakou daná osoba dokáže

odpovědět na položenou otázku, případně s jakou reaguje na známý obličej, hlas, či obraz. O reakční době hovoříme pokaždé, když se jedná o proces rozpoznávání, jenž vyžaduje reakci z naší strany. Výzkumy, které byly v této oblasti realizovány (Birren, Fisher) dokázaly, že se reakční doba prodlužuje spolu s přibývajícím věkem. Výsledky testů zkoumajících komplexní reakční dobu<sup>5</sup> se u starších lidí ve srovnání s výsledky testů zaměřených na jednoduchou reakční dobu<sup>6</sup> neúměrně zhoršují. Badatelé vysvětlují tento fenomén pomalejším přenášením nervových signálů v pozdějším věku. Potíže ve sféře volných procesů a rozhodování jsou pak způsobené věkem a obtížností dané činnosti. Kromě toho (Stuart-Hamilton, 2006, s. 62–63):

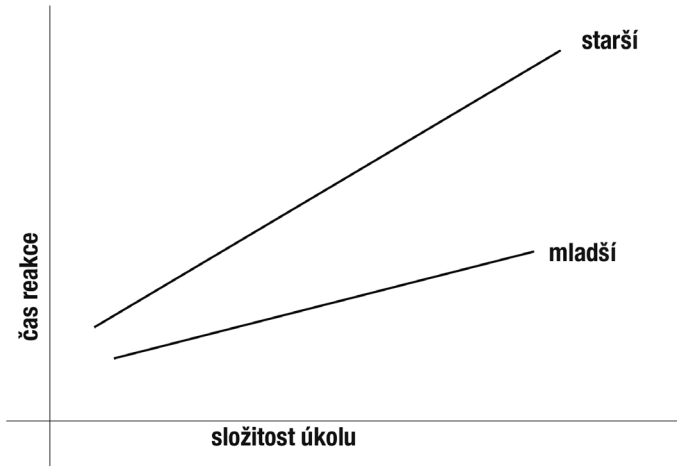
- v případech, kdy úkoly, které jsou již dostatečně osvojené, podléhají procesům automatizace a stávají se schopnostmi nevyžadujícími vědomou kontrolu, jsou věkové rozdíly méně patrné než v situacích, kdy je vědomá kontrola nezbytná,
- někteří badatelé (Hasher, Zacks) tvrdí, že proces automatizace není závislý na věku, nicméně toto stanovisko je poměrně diskutabilní,
- testy měřící reakční dobu mohou vést k chybným závěrům, a to proto, že mladší lidé, i přes omyly v odpovědích, obvykle rychleji přecházejí k dalším otázkám, kdežto starší osoby jsou u dalších zkoušek opatrnější,
- reakční doba silně koreluje s měřením intelektuálního potenciálu, zkracování reakční doby potvrzuje nárůst intelektuálních schopností,
- pomalejší reakční doba potvrzuje pokles kognitivního výkonu a právě proto tento faktor lze považovat za ukazatel celkové dobré kondice a správného fungování nervové soustavy.

Pokles rozumových dovedností v období pozdní dospělosti, související se zpomalením rychlosti přenosu neuronové sítě, je známý jako hypotéza všeobecného zpomalení. Věk a komplikovanost úkolu spolurozhodují o tom, že čím je úloha komplikovanější, tím horších výsledků dosahují starší osoby. Závislost mezi reakční dobou a stupněm obtížnosti dané činnosti je znázorněná v následujícím diagramu, jenž potvrzuje, že mladí lidé řeší složité úkoly mnohem efektivněji než osoby v pozdějším věku (Stuart-Hamilton, 2006, s. 65).

<sup>5</sup> Komplexní reakční dobu měříme pomocí působení několika podnětů zároveň, přičemž reakce musí být jen jedna z několika dostupných možností. Je třeba upozornit na přímou souvislost mezi oběma faktory, tj. čím více máme k dispozici možností volby, tím více času reakce vyžaduje.

<sup>6</sup> Jednoduchá reakční doba spočívá v měření rychlosti reakce v případě, že na danou osobu působíme pouze jedním podnětem a pouze jediná reakce je správná. Prodléva mezi podnětem a reakcí organismu po něm následující stanoví reakční dobu.

Obr. 8. Korelace mezi reakční dobou a stupněm komplikovanosti (obtížnosti) úkolu ve vybraných věkových skupinách.



Zdroj: (Stuart-Hamilton, 2006, s. 64).

Reakční doba je tedy exemplifikací rychlosti procesů neuronových sítí. Jelikož souvisí s druhovým vymezením úkolu a se stupněm jeho obtížnosti, zaznamenává v pozdějším věku pokles. Tento jev je vysvětlován jako korelace věku a stupně komplikovanosti, případně pomocí hypotézy všeobecného zpomalení (Stuart-Hamilton, 2006, s. 68).

Současné psychologické disciplíny čím dál častěji zdůrazňují nové možnosti rozvoje pro dospělé či dokonce starší lidi, jež nebyly dosažitelné v dřívějších životních etapách a zároveň poukazují jak na zřejmé, tak i skryté rezervy, z nichž lze čerpat prakticky až do smrti. Toto hledisko má obrovský význam pro problematiku vzdělávání (Konieczna-Woźniak, 2001, s. 23). Aspektem nesmírně důležitým pro efektivitu bezprostřední paměti je doba expozice látky a její druh. Existuje totiž zjevná souvislost mezi časem působení dané informace, jejím vztahem k životní realitě a výsledkem paměťového procesu. Paměť spolurozhoduje o vzdělávacích příležitostech a je tím nejcitlivějším faktorem při posuzování vlastních kognitivních schopností lidmi staršími 60 let. Jak dokazují závěry výzkumu provedeného J. Kliegelem, J. Smithem a P. Baltesem měly osoby ve věkové skupině 67 až 78 let po vhodném paměťovém tréninku srovnatelné nebo totožné výsledky jako osoby mladé. Paměť seniorů je však kvalitativně odlišná od paměti mladých lidí (Straš-Romanowska, 2007, s.270–271).

Výsledky dalších vědeckých výzkumů jasně dokazují, že v mozcích „učících se“ lidí dochází k vytváření nových synaptických spojení<sup>7</sup>. Zde je třeba zdůraznit skutečnost, že tento proces trvá po celý život, i když dříve převládal názor, že tyto změny nezahrnují dospělé. V současné době již máme důkazy potvrzující možnost vznikání nových nervových spojení, a to v procesu remodelace, akcelerované pomocí vzdělávacích aktivit. Nesmírně zajímavý je závěr, že mapy korových oblastí, zodpovídajících za zrakové, sluchové, čichové a pohybové funkce, mohou být modifikovány vlivem procesu učení, a to dokonce v případech poškození mozku. Různá aktivizační cvičení napomáhají zdokonalování motorických či percepčních schopností a umožňují snadnější zapamatovávání. Vlivem učení dochází k reorganizaci architektiky mozkové kůry a posílení neuronových synapsí, jež se na tomto procesu podílejí (Kowalewska, 2010, s. 153–154). Přirozené fyziologické stárnutí, spojené s narůstajícími s věkem poruchami kognitivních schopností, může u některých seniorů vzbuzovat pocity znepokojení a strachu. Z tohoto důvodu se v lékařské diagnostice využívá soubor nástrojů umožňujících rozlišování charakteristik typických pro toto životní období, tak aby nedocházelo k nadinterpretaci změn a jejich označování za patologické jevy. Starší lidé si nejčastěji stěžují na problémy s pamětí ve sféře každodenního života, jako například: zapomínání nedávno poznaných osob, ztrácení a neustálé hledání různých předmětů denní potřeby, zapomínání většího množství záležitostí „k vyřízení“, obtížné zapamatovávání si číselných údajů (telefonní čísla apod.) a problémy se znovuvybavováním nových informací zaslechnutých např. ve sdělovacích prostředcích. Správný průběh stárnutí po stránce fyziologické totiž charakterizuje absence odchylek v oblasti paměťové kapacity, rozsahu vědomostí, lexikální zásoby, praktického usuzování, schopnosti vypořádání se s různými problémy, logického uvažování, provádění každodenních složitých činností (zajištění chodu domácnosti, samostatnost, mobilita, časová a prostorová orientace). Je třeba podotknout, že některé kognitivní schopnosti v průběhu stárnutí přirozeným způsobem klesají, avšak oproti stařecké demenci je tento proces takřka nezatelný a v běžné každodenní existenci se neprojevuje významným způsobem (Steuden, 2009, s. 27–28).

Výzkumy řečových schopností seniorů prokazují, že tyto dovednosti nejsou ovlivňovány věkem, musí být však splněny následující podmínky: komunikační situace podporuje soustředění a tempo předávání informací je přiměřené (Kielar-Turska, Świątek, 2011, s. 141 převzato z: Tun, 1991). Nicméně starší lidé dosahují oproti mladším horších výsledků pokud se jedná o úkoly související s porozu-

<sup>7</sup> Učení není nic jiného než získávání nových informací, tedy vytváření vnitřních reprezentací vjemů v nervové soustavě nebo jejich remodelování vlivem vlastních zkušeností (Twardowska-Rajewska, 2007, s. 411).

měním nesouvislým (fragmentárním a agramatickým) textům (Kielar-Turska, Świątek, 2011, s. 141 převzato z: Kemper, Thompson, Marquis, 2001). Když zohledníme skutečnost, že spolu s přibývajícím věkem klesá schopnost zapamatovat si informace, bude se tento jev v největší míře vztahovat na texty velmi náročné z hlediska paměťové kapacity, tj. obsahující velké množství podrobných údajů. V případě, že je vyprávění souvislé a srozumitelné, nemají senioři problémy se zapamatováním si jednotlivých pasáží (Kielar-Turska, Świątek, 2011, s. 142 převzato z: Stine, Wingfield, 1990). Navíc existuje zřejmá korelace mezi úrovní verbálních schopností a zapamatováváním si podrobností obsažených v textech, což nejpravděpodobněji souvisí s tím, že osoby s relativně nízkou verbální inteligencí používají méně efektivní strategie zpracovávání textů (Kielar-Turska, Świątek, 2011, s. 142 převzato z: Hartley, 1988). Tyto rozdíly jsou spojené i s každodenní aktivitou jednotlivců (Kielar-Turska, Świątek, 2011, s. 141 převzato z: Rice, 1986). Výzkumy dokazují, že lidé nad 65 let řeší lépe konkrétní úkoly než abstraktní problémy (Kielar-Turska, Świątek, 2011, s. 143 převzato z: Boratyn, 2002). Řečové schopnosti seniorů navíc negativně ovlivňuje časový tlak (Kielar-Turska, Świątek, 2011, s. 143 převzato z: Burke, MacKay, Worthley, Wade, 1991). Spolu s přibývajícím věkem lze u některých jedinců zaznamenat nárůst tzv. OTV-výroků (ang. Off Target Verbosity), jež charakterizuje nadměrné množství slov a nevelká souvislost s tématem (Kielar-Turska, Świątek, 2011, s. 144–145 převzato z: Arbucl a další, 2000). Starší osoby mnohem častěji prožívají tzv. TOT-efekt (ang. Tip-Off-The Tongue) – „mám to na jazyku“. Tento jev souvisí s fonologií (zvukovou stránkou) slov, současně je ale aktivizován paměťový systém, a to za účelem vybavení aspoň fragmentárních údajů o dané lexikální jednotce (např. počet slabik či začátek slova). TOT-efekt se nejčastěji vztahuje na podstatná jména, u jiných slovních druhů se objevuje spíše výjimečně (Kielar-Turska, Świątek, 2011, s. 145).

V nejnovějších publikacích z oboru gerontologie se můžeme setkat s teoriemi propagujícími tzv. moderaci vývoje člověka a zpomalování procesu stárnutí, jež potvrzují, že během minulých 50 let došlo spolu s prodlužující se délkou života k prodloužení biologického věku obyvatel Evropy ca. o 10–12 let. Dnešní šedesátníci a sedmdesátníci mají stejnou kondici jaké se jejich rodiče a prarodiče těšili ve věku 50 let. Počáteční hranice stáří se zvýšila. Dnešní senioři žijí déle a delší dobu se udržují „mladí“ a zdraví. V kontextu těchto změn se jako velmi perspektivní jeví efektivita učení lidí v této věkové skupině (Zych, 2009, s. 41–42).

Samozřejmě, jak zdůrazňuje M. Kielar-Turska, reálné stárnutí má zvláštní a osobitý průběh a záleží na biologických a psychických vlastnostech jednotlivců, navíc je podmíněno jejich biografií a příslušností k určité věkové skupině. Tempo a intenzifikace procesů stárnutí se liší u každého člověka. Výzkumy rozumové ka-

capacity seniorů navíc jasně dokazují, že procvičování intelektuálních a emocionálních dovedností předchází úbytkům ve výše popisované sféře fluidní inteligence. Pokles rozumových schopností je velmi individuální záležitostí, protože osoby aktivní na tomto poli i ve vyšším věku zaznamenávají v tomto ohledu pouze nepatrnou regresí (Kielar-Turska, 2003, s. 324–326).

Výše popsané otázky můžeme tedy shrnout v psychopedagogickém kontextu:

- procesy stárnutí a stáří probíhají na mnoha úrovních, přičemž biologické aspekty doprovází i psychosociální jevy;
- nelze přesně definovat začátek stáří, obecně se jako hranice stáří akceptuje kalendářní věk 60 nebo 67 let (důchodový věk);
- stáří nemusí a především by nemělo být obdobím pasivity, depreciace potřeb, ústupu seniorů z dosavadních oblastí aktivního života, ztotožňování se s negativním stereotypem stáří či akceptování „syndromu stáří“;
- stáří je přirozenou etapou v životě každého člověka a mělo by být vědomě plánované jako období uskutečňování moudře zvolených aktivit (dle individuálních možností a potřeb);
- není třeba separovat stáří od jiných životních fází, a to jak v individuálním, tak i v obecném společenském povědomí;
- doba stárnutí a stáří by měla umožňovat realizaci vývojových úkolů, stanovených pro toto věkové období;
- tato etapa může být vhodným okamžikem pro pokračování ve vzdělávání za účelem udržení nebo znovunabytí samostatnosti v širším smyslu a nabývání nových kompetencí (Konieczna-Woźniak, 2001, s. 33).

Závěrem této kapitoly je třeba odkázat na stanovisko P. Oleše, jenž poznamenává, že stáří, podobně jako jiná vývojová období, je opředeno mnoha mýty a stereotypy, které velmi často nemají nic společného s okolní realitou. Mládí je a priori vnímáno jako doba plná naděje a štěstí, kdežto stáří má být obdobím smutným a naplněným problémy, a to zejména v kontextu nevyhnutelných deficitů zdraví, fyzické a psychické kondice či sociálního statusu. Díky zde popisovaným výzkumům a analýzám procesu stárnutí nelze již déle popírat skutečnost, že sice v této životní etapě slábnou smyslové vnímání, paměť je čím dál méně spolehlivá a emoce ztrácejí intenzitu, nicméně duševní vyspělost a psychická integrace, související s nashromážděnými vědomostmi a bohatými životními zkušenostmi, kompenzují tyto negativní jevy a tak není stáří stále častěji vnímáno výlučně z hlediska deficitů a ztrát (Oleš, 2012, s. 224). Analýza efektivity vzdělávání seniorů vyžaduje od specialistů v této oblasti, a to jak v teorii, tak i v praxi, zohlednění jevů typických pro tuto věkovou skupinu.

Tyto charakteristiky v oblasti percepce, motoriky, paměti<sup>8</sup>, intelektuálního potenciálu, kognitivních schopností či osobnostních znaků podmiňují procesy učení. Ku příkladu vzdělávání adolescentů či studentů vysokých škol ve věku kolem 20 let má jiný průběh než ve skupině lidí starších 50 a více let. Nezbytným předpokladem vyšší efektivity vzdělávání je tudíž zohledňování determinant typických pro určitou věkovou skupinu, protože vytváření souboru vybraných kompetencí vyžaduje aktivování výše zmíněných oblastí psychiky.

### 1.3 Vzdělávání dospělých a seniorů v historickém kontextu a v současnosti

Abychom mohli pochopit rozsáhlou problematiku vzdělávání dospělých, jež mimo jiné zahrnuje vzdělávání seniorů, musíme se zorientovat i v historickém rámci tohoto oboru. První zmínky na toto téma se objevovaly již v kulturním dědictví starověkých civilizací (Čína, Indie, Babylón či Egypt) (Bednaříková, 2012a, s. 30). Ve středověku byly fundamentem institucionalizovaného vzdělávacího systému univerzity, zabývající se v hlavní míře edukací dospělých. Mezi nejstarší evropská univerzitní střediska patří Boloňa (1119), Paříž (1250), Oxford (1168), Praha (1348)<sup>9</sup>, Krakov (1364) a Vídeň (1365) (Palán, Langer, 2008, s. 17).

Ideou celoživotního vychovávání a vzdělávání, zahrnující i koncepci přípravy na stáří, se jako první v dějinách pedagogiky zabývali Szymon Marycki, autor knihy *„O szkołach czyli akademiach ksiąg dwoje”* (O školách neboli akademiích knihy dvoje) (Krakov 1551) a Jan Amos Komenský, a to ve svém díle *„Pampaedia”*. Komenský na základě vývoje člověka rozlišoval osm následujících druhů školských institucí: škola zrození, dětství, chlapectví, jinošství, mladosti, mužnosti, stáří a smrti. Nutnost existence školy pro lidi ve vyšším věku obhajoval následujícím způsobem *„jestliže je stáří součástí našeho života, je tedy i součástí školy, a tím i školou samotnou, a tudíž musí mít své učitele, svá pravidla, své cíle a studie, a také svou vlastní kázeň, tak aby pokroky byly možné i v životě starců”*. Komenský navíc

<sup>8</sup> Paměť je v kontextu stáří obecně chápána v perspektivě ztráty. Pokud mladý člověk při vykonávání určité činnosti na něco zapomene, případně udělá nějakou chybu, je tato skutečnost zpravidla opomíjená nebo ignorovaná, kdežto v případě starších lidí se jako ospravedlnění nejčastěji používá věková argumentace, což v kontextu představených výzkumů není jednoznačným vysvětlením (srv. Czerniawska, 2011, s. 167).

<sup>9</sup> Nesmírně zajímavá je skutečnost, že profesorský sbor na první polské vysoké škole sestával právě z polských absolventů Karlovy univerzity v Praze, tzv. Krakovské akademie, založené v roce 1364. Důsledkem vědecké spolupráce mezi českým státem a Polskem byl vznik první univerzity v tehdejším hlavním městě Polského království.

poznámenal, že „*to co je slabé, musí být řízené a udržované, a vzhledem k tomu, že stáří je nejslabším obdobím života, nemělo by být zanedbávané a ponechané bez pomoci*” (Zych, 1999, s. 18). Tento myslitel ve svých úvahách zdůrazňoval, že základem je, aby vzdělávání zahrnovalo všechny lidi a bylo vedeno mnoha směry. Komenský navrhl vytvoření sedmi „školních drah”, určených nejen pro nejmladší, ale i pro osoby ve věku pozdní dospělosti či stáří. Ve vědeckých publikacích se můžeme někdy setkat s názorem, že Komenský byl vlastně průkopníkem koncepce celoživotního vzdělávání, jejíž hlavním prvkem byla především zásada nediskriminace a to bez ohledu na věk či národnost (Bednaříková, 2012a, s. 30).

V kontextu prvních teorií v oblasti vzdělávání dospělých je třeba, kromě Komenského, připomenout další významnou osobnost, dánského politika, duchovního, učitele a spisovatele, Frederika Severina Gruntviga (1783–1872), jenž se proslavil zejména zakládáním lidových vysokých škol. Princip působení těchto institucí vycházel ze zásady autonomních univerzit, ve kterých se mohl vzdělávat opravdu každý, a to nezávisle na věku či výsledcích zkoušek (Bednaříková, 2012a, s. 31).

V 19. století dochází k viditelné sekularizaci a postupující pragmatizaci školství. Objevují se první typy škol určené výhradně pro dospělé, vzdělávací střediska, lidové univerzity. Aktivity realizované v tomto období měly společenský (příprava na výkon zaměstnání) a národnostní (formování národní identity) rozměr (Bednaříková, 2012a, s. 31). Vzdělávání dospělých v podobě institucionalizovaných forem vzniklo v Evropě teprve v době expanze kapitalismu, tj. v 2. polovině 19. století. V Polsku to bylo nesmírně problematické období, z důvodů specifických geopolitických podmínek (rozdělení země mezi tři sousední státy: Rusko, Prusko a Rakousko), avšak i přes všechny nesnáze zde bylo uskutečňováno pestré množství forem vzdělávání dospělých (Stopińska-Pajak, 2005, s. 127).

Po 1. světové válce, na začátku 20. let, vzniká nová vědecká disciplína, označovaná americkými badateli, mj. E. Lindemanem a E. L. Thorndikem, jako vzdělávání dospělých. V roce 1930 byl na učitelské fakultě Kolumbijské univerzity (ang. Teachers College of Columbia University) založen ústav pro vzdělávání edukátorů dospělých. Podobná oddělení vznikla v Anglii, a to v Oxfordu a Cambridgi (Bednaříková, 2012a, s. 31). Pro formování andragogiky jako samostatné vědy byl nesmírně důležitý rok 1926, protože právě tehdy byla zahájena činnost Amerického sdružení pro vzdělávání dospělých (ang. American Association for Adult Education) (Knowles, Holton, Swanson, 2009, s. 43).

Andragogika jako odborný termín se ve vědeckých publikacích objevila již v 19. století, mimo jiné zásluhou německého vysokoškolského profesora Alexandra Kappa, který ve svém díle, odkazujícím na platónskou koncepci soustavné vý-



chovy a vzdělávání, jako první použil toto názvosloví (Palán, Langer, 2008, s. 23). V současné době můžeme v rámci andragogiky vyčlenit následující subdisciplíny (Palán, Langer, 2008, s. 52–53):

- základy andragogiky související s terminologickými a metodologickými hledisky,
- dějiny andragogiky,
- komparativní andragogiku srovnávající systémy vzdělávání dospělých v různých zemích,
- didaktiku vzdělávání dospělých,
- andragogiku v profilaci na rozvoj a řízení lidských zdrojů,
- sociální andragogiku spojenou s integrací jednotlivců do společnosti,
- kulturní andragogiku,
- speciální andragogiku ve vztahu ke vzdělávání dospělých se speciálními vzdělávacími potřebami,
- **gerontoandragogiku**, jež zahrnuje teoretické základy vzdělávání a výchovy seniorů na stáří a ve stáří. Tato dílčí disciplína je nesmírně důležitá jako hlavní východisko této práce.

Patrné byly také snahy vyčlenění informační andragogiky jako samostatné subdisciplíny, jejíž prioritou by měly být postupy při přizpůsobování se dospělých používání nových informačních technologií a verifikace jejich faktických dovedností v této oblasti pomocí mezinárodních standardů (Perkowski, Skrzypa, Smolka, 2002, s. 88). Zatím ale, až na několik obecných návrhů ohledně rozsahu metod vzdělávání dospělých v oblasti digitálních medií, chybí širší aplikování této koncepce.

Hlavním východiskem andragogiky je, na rozdíl od pedagogiky jako příbuzného vědního oboru, předpoklad, že věk determinuje způsob osvojování vědomostí, a že soubor zkušeností, podmíněný délkou života jednotlivce, ovlivňuje samotný proces učení. Oproti dětem jsou pro dospělé typické větší nezávislost, připravenost, zodpovědnost, partnerský přístup, volnost, schopnost individuálního organizování vzdělávacího procesu, sebekontrola a řízení vlastních edukačních aktivit. Tyto rozdíly se následně promítají i do oblasti potřeb souvisejících se stanovenými cíli vzdělávání, a tudíž i výhodami přímo úměrnými vynaloženému úsilí. Psychologické a antropologické charakteristiky dospělých a dětí se liší, což se projevuje i v odlišných metodách a formách výuky v rámci vzdělávacího procesu (Pólturzycki, 2005b, s. 16). Uvedený kontext dokazuje, že školní pedagogika se z hlediska didaktiky diametrálně liší od postupu při vzdělávání dospělých. Když zohledníme další specifika procesů vyučování a učení, vyvstane pak nutnost vyčlenit seniory jako samostatnou skupinu na poli andragogiky.

Současné výzkumy a analýzy, jejichž předmětem je otázka stárnutí a stáří, patří k vědní disciplíně označované jako geragogika<sup>10</sup>, gerontagogika, v širším kontextu i jako sociální gerontologie nebo též pedagogika stárnutí a stáří. Přestože je geragogika<sup>11</sup> relativně mladý obor, jehož původ sahá až do západního Německa v roce 1956, může se pochlubit mnoha teoretickými a empirickými studii. Úvahy na témata související s pokročilým věkem můžeme dohledat již v knihách starověkých filozofů, například: Hippokrates, Platón, Aristoteles, Cicero. Začátky gerontologie jako vědy jsou spojeny se jménem anglického filozofa a přírodovědce, Francise Bacona, jenž chtěl systematickým zkoumáním procesů stárnutí zjistit příčiny těchto jevů. Již v roce 1806 byla publikována první polská stať z oblasti gerontologie: „*O utrzymaniu zdrowia ludzi starszych*” (O udržování zdraví starých lidí), jejím autorem byl Józef Filipiecki. Od roku 1868 měl francouzský vědec Jean Martin Charcot pravidelné přednášky o nemocech staršího věku a chronických nemocích. V roce 1908 byl zásluhou ruského psychologa Nikolaje A. Rybnikova zaveden do literatury termín geriatry, který byl následně zpopularizován ve Spojených státech amerických, a to v roce 1914. O osm let později (1922) uveřejnil americký psycholog Granville Stanley Hall první publikaci z oblasti gerontopsychologie, v níž vylíčil stáří jako poslední etapu života. Průlomový byl rok 1945, kdy byla zřízena Americká gerontologická společnost. V tomto roce navíc lékař Władimir Kornaczewski zahájil experimentální výzkumy týkající se fyziopatologie stárnutí. První mezinárodní gerontologický sjezd se konal v roce 1950 v Liege (Belgie). V roce 1960 zavedl a zpopularizoval americký gerontolog Clark Tibbitts pojem „sociální gerontologie” (Zych, 1999, s. 15–18). E. Skibińska podotýká, že se v prvních poválečných letech vědecká literatura v tomto regionu Evropy prakticky vůbec nezabývala otázkami souvisejícími se stárnutím a stářím. Tato situace se začala pomalu měnit v 50. až 70. letech. Postupem času se stáří čím dál častěji stávalo předmětem odborné reflexe. Avšak sociální vědy tehdy vnímaly stáří pouze v kategorii problémů a všechny pokusy v oblasti sociální gerontologie byly považovány za součást „boje se stárnutím” (Skibińska, 2006, s. 230).

<sup>10</sup> Z. Szarota při analýze termínu geragogika poukazuje na množství synonym tohoto názvosloví, mj.: andragogika seniorů, gerontologie výchovy, vzdělávání a výchova seniorů, výchova ke stáří, pedagogika seniorů či gerontopedagogika. Poslední dva z citovaných termínů jdou dost zavádějící, protože spojení slov paidos (dítě) a agos (vést) v kombinaci s gerontos (stařec) vede k lexikálnímu rozporu (Szarota, 2004, s. 18).

<sup>11</sup> Kupříkladu ve Slovenské republice byla geragogika součástí andragogiky, nicméně v současné době je tato disciplína samostatným vědním oborem, protože již má vlastní systémovou teorii, praxi a metodologické postupy. Nicméně, jak zdůrazňuje C. Határ, dosud ještě není geragogika na Slovensku plně autonomní a výše vyjmenované oblasti jsou zčásti realizované v rámci andragogiky (Határ, 2013, s. 41).

Hlavním úkolem geragogiky je podporování seniorů při adaptaci na stáří. Kromě toho se tato věda zabývá diagnostikou životních podmínek starších osob, stanovením hlavních faktorů podmiňujících procesy stárnutí, určováním potřeb cílové skupiny, postupy a technikami péče o seniory, výchovou ke stáří (včetně mladších generací), gerontologickou prevencí, geragogickým poradenstvím, socializací lidí v pokročilém věku, terapií a rehabilitací seniorů, jejich profesní a sociální aktivizací, uspokojováním individuálních a společenských potřeb stárnoucí populace, přípravou na utrpení a smrt (Szarota, 2004, s. 19). A. Zych navíc podotýká, že na rozhraní mezi geragogickými základními a aplikovanými vědami je situován okruh problémů souvisejících se vzděláváním seniorů a popularizací gerontologické problematiky (Zych, 1999, s. 24), a to jak v nejstarší věkové skupině, tak i u mladších generací.

V kontextu změn, k nimž došlo v průběhu posledních sedmdesáti let, se diametrálně liší postavení lidské bytosti, která je v dnešní době tzv. „učícím se“ člověkem (homo discipulus). V 50., 60. a 70. letech se seniři nepovažovali za subjekty, jež se mohou aktivně účastnit edukačních aktivit. Role žáka (respektive studenta) byla přiřazena k dřívějším etapám systémového vzdělávání, a to zejména formálního, realizovaného prostřednictvím školských institucí určených pro děti, mládež a dospělé, kteří chtějí zvýšit vlastní kvalifikaci. V odborné literatuře se postupem času začaly objevovat názory, že intelektuální schopnosti starších lidí mají regresivní tendenci a tudíž negativním způsobem podmiňují kognitivní procesy. Začátkem 70. let se o otázce vzdělávání seniorů uvažovalo primárně v kategoriích jejich klesajících rozumových dovedností, či všeobecně nižšího edukačního potenciálu. Publikace z tohoto období ale oproti dřívějšímu nepřinášejí zjednodušený obraz starého člověka, jenž nemůže získávat nové dovednosti a vědomosti. Někteří autoři (Kreutz, 1970, Hornowski, 1974) již tehdy vnímali a zdůrazňovali individuální rozdíly mezi jednotlivými lidmi v období pozdní dospělosti. Postupem času se navíc začaly objevovat první návrhy v oblasti přizpůsobování metod výuky a zavádění kompenzačních aktivit zohledňujících věkový profil cílové skupiny (Skibińska, 2006, s. 289–290).

V této souvislosti je vhodné připomenout komentář M. Malewského, podle něhož až do konce 60. let 20. století platil princip, v souladu s nímž zahrnovalo vzdělávání dospělých téměř výhradně edukační procesy situované ve zvláštních školských institucích. Pro dospělé žáky byly určené zvláštní výukové programy, v nichž byl obsah výuky striktně předepsán. Tento proces byl realizován pomocí direktivně stanovených „ověřených“ vzdělávacích postupů. Proces „učení se“ byl tedy podřízený vyučovací činnosti. Tento jev byl spojován především se skutečností, že cíle vzdělávání dospělých nebyly stanoveny s přihlédnutím k individu-

álním potřebám, ale v celospolečenském měřítku. Hlavním záměrem vzdělávání bylo tedy vybavení lidí souborem nezbytných kompetencí, jež měly podporovat hospodářský vývoj a ekonomickou prosperitu jedinců a celé společnosti. Teprve na přelomu 60. a 70. let byl patrný posun ve vnímání této problematiky, následkem čehož došlo k postupné autonomizaci procesů učení (Malewski, 2007, s. 47–8).

60. a 70. léta 20. století je období, kdy se idea celoživotního vzdělávání začala zvolna uskutečňovat. Badatelé začali postupně vnímat tento proces jako základní předpoklad umožňující přizpůsobení rychle se měnící sociálně-technické realitě. Pro 2. polovinu 20. století byl typický intenzivní hospodářský vývoj, a tím i vznik nových technologií. Následkem rozvoje všech průmyslových odvětví (jako například vojenského průmyslu) bylo v Americe a v Evropě vytváření celé řady reálných a futurologických koncepcí vztahujících se k určení místa a role vzdělávání dospělých ve světě (Beneš, 2008, s. 22–26).

J. Kargul zdůrazňuje, že myšlenka kontinuálního celoživotního vzdělávání u dnešních seniorů byla v dobách jejich mládí naprosto cizí. Poválečné aktivity v oblasti popularizování četby a sebevzdělávání byly součástí všeobecného trendu sebevzdělávání v souladu s potřebami národního hospodářství a kultury (Kargul, 2001, s.23). Proto zahrnovala andragogika v 60. a 70. letech 20. století především fundamentální práci s dospělými v oblasti získávání základních dovedností. O deset let později postupně gradovaly požadavky související s rozvojem této disciplíny, jež počátkem 90. let vyústily v koncepci celoživotního vzdělávání (Malewski, 2000, s. 12).

V 70. letech se velmi intenzivně rozvíjelo vzdělávání v podobě rozmanité nabídky kurzů, a to z důvodu významných změn na trhu práce, souvisejících v první řadě s implementací nových technologických řešení v různých průmyslových odvětvích. V této době se veřejnost začala čím dál častěji přiklánět k názoru, že tradiční školský systém není schopen zajistit přípravu na celý život (Pachociński, 2008, s. 19). Je zde patrná jedna z nejdůležitějších determinant vývoje vzdělávání dospělých – skutečnost, že technika stimuluje vývoj organizovaných forem výuky. Tento stav se odráží v systému neformálního vzdělávání dospělých v pokročilejším věku, realizovaného mimo jiné prostřednictvím univerzit třetího věku.

V 2. polovině 70. let se radikálně mění vnímání starších lidí jako účastníků vzdělávacího procesu. Stereotypní představa „neúplně schopného žáka“ je postupně odstraněna pomocí aktivit v rámci tzv. univerzit třetího věku (U3V)<sup>12</sup>. Vědecké poznatky v oblasti gerontologie, andragogiky, či široce chápané pedagogiky, vyžadují revizi dosavadních názorů týkajících se možností učení v pokročilejším

<sup>12</sup> Podrobnosti ohledně principů fungování U3V najdete v kapitole č. 1.4 .

věku. Citované údaje umožňují vidět nejen staršího člověka, ale i jeho individuální potřeby a kognitivní možnosti. Čím dál větší množství posluchačů U3V ovlivnilo obecné vnímání učících se seniorů a zdůraznila efektivní stránku tohoto procesu. Od začátku 90. let došlo k podstatným kvalitativním změnám týkajícím se percepce starších lidí jako subjektu vzdělávání. Tyto změny souvisely s koncepcí zohledňování celého života ve vzdělávacím kontextu, což se projevilo ve zpopularizování termínů jako jsou celoživotní či kontinuální vzdělávání. Důsledkem tohoto jevu bylo rozšíření dominantního paradigma o otázkách spojených se stárnutím a stářím. Rozšířeno bylo i samotné vymezení pojmu vzdělávání. Nové koncepce vychází z předpokladu, že se člověk může učit v téměř každé situaci, a to prostřednictvím nashromážděných zkušeností, mezilidské interakce, bezprostředního prožívání různých událostí. Zajímavé je, že inspirací vzdělávacího procesu se postupně stal samotný život. Edukace v tomto smyslu zahrnuje do své struktury nejen seniory učící se v rámci U3V, ale i osoby starší, vědomě pokračující v jiných formách vzdělávání či sebevzdělávání. Jelikož každá životní situace může mít edukační charakter, je dnes vzdělávání dostupné pro všechny, nezávisle na úrovni dosaženého vzdělání, zásobách vědomostí či intelektuální kapacitě jednotlivce (Skibińska, 2006, s. 290–296).

Do konce 80. let 20. století lze tedy jednoznačně hovořit o nadvládě staršího modelu institucionalizovaného vzdělávání dospělých, jenž byl založen na statických, zjednodušených a jednotvárných řešeních v oblasti vyučovacích metod a také na ideologické bázi znemožňující diferenciaci forem vzdělávání a inovativnosti (Solarczyk, 2005, s. 86). Společenské a legislativní změny k nimž počínaje rokem 1989 došlo jak v ČR, tak i v Polsku, konstantně směřují k prosazení principů plurality a demokracie ve společnosti. Likvidace jedné centrální státní instituce, do jejíž kompetence patřilo vzdělávání dospělých, nám umožní podílet se na vytváření edukačního prostoru pro všechny občany (Malewski, 1998, s. 160). Ve srovnání s dřívější dobou je patrné zvýšení počtu vzdělávacích organizací, přizpůsobených potřebám jednotlivých odvětví či lokálních společenství, jako jsou: nadace, sdružení, centra profesního vzdělávání, centra celoživotního vzdělávání, soukromé vysoké či vyšší sekundární školy (Solarczyk, 2005, s.87).

Během posledních patnácti let se na jednu stranu prezentují starší osoby jako faktické subjekty edukace (zpravidla v rámci struktur U3V), jež mají nejen různé zájmy, ale i určité kognitivní potřeby. Starší lidé jsou silně angažovaní a motivovaní. Učení se pro ně stává trvalou součástí životního stylu, brání pocitům osamocení, uspokojuje potřebu sounáležitosti a zároveň umožňuje získat nové kompetence. Na druhou stranu je ale třeba zdůraznit, že tento obraz není v kontextu sociálního vnímání stáří univerzální, je spíše výjimkou. Nicméně, a na to upozor-

ňuje i odborná literatura, senioři mají k dispozici pestré spektrum vzdělávacích příležitostí, a to nejen v rámci organizovaných vzdělávacích aktivit, ale i ve zcela běžných, každodenních situacích. Vzdělávací systém je tedy otevřený a všeobecný, přičemž senioři se na něm někdy podílejí jaksi nezáměrně, aniž by si tento stav uvědomovali (Skibińska, 2006, s. 301).

V souvislosti s analýzami a výzkumy v oblasti vzdělávání dospělých O. Czerniawska mnohokrát poznamenávala, že procesy spojované s učením seniorů jsou součástí andragogiky, protože není možné jednoznačně říct, že stáří není etapou dospělosti<sup>13</sup>. Problematika stáří je poměrně frekventovaná na stránkách andragogických časopisů („Rocznik Andragogiczny”, „Edukacja Dorosłych”, „Andragogika”, „Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání”), či v polských seriálových publikacích se souhrnným názvem Biblioteka Gerontologii Społecznej (Knihnice sociální gerontologie). Problematika pozdní dospělosti se čím dál častěji jeví jako přirozená složka andragogiky. Podobný proces se odehrává v jiných zemích Evropy. Navíc, jak již bylo zdůrazněno dříve, není dnes možné přesně vymezit věkovou hranici stáří (srv. Czerniawska, 2011, s. 49–50). V celoevropských diskuzích o stáří v kontextu současného vývoje teorie a praxe vzdělávání seniorů, se poměrně dost často objevuje názor, že je třeba znásobit edukační aktivity. Potom ale vyvstává řada otázek. Zda tento názor sdílejí i jiné sociální skupiny? Zda samotní senioři uznávají potřebu permanentního vzdělávání? Pokud ano, jaké oblasti by měly být zahrnuté v tomto procesu? Zda dnešní mladá generace bude stejně aktivní při účasti na institucionalizované edukaci v období vlastního stáří (Konieczna-Woźniak, 2005, s. 67)? A jakým způsobem vzdělávat dnešní seniory, když už víme, že se dospělí učí jinak než děti, přičemž senioři tvoří specifickou podskupinu lidí dospělých?

Všichni lidé se v průběhu celého svého života vědomě či bezděky učí. Člověk tedy nachází příležitosti ke vzdělávání prakticky všude: v lokálním prostředí, ve škole, na cestách, díky mezilidským vztahům, prostřednictvím tradičních a nových médií, ve vzdělávacích a volnočasových centrech. Koncepce celoživotního vzdělávání se vztahuje k různým formám a podobám osobního vývoje. Tato úvaha přímo vede k závěru, že žijeme ve společnosti, která se neustále učí. V rámci těchto procesů můžeme vymezit tři druhy vzdělávání celoživotního učení (Lifelong Learning):

1. Formální (ang. formal education) – odehrává se výhradně ve vzdělávacích institucích, jež mají výraznou časovou a obsahovou strukturu. Zaměřuje se

<sup>13</sup> Bylo to potvrzeno mimo jiné O. Czerniawskou během I. podzimního srazu andragogů, jenž se konal 14. října 2012 ve Vysoké škole správni v Bielsku-Białe. Tyto úvahy se zaměřovaly na otázky kolem andragogických kontextů současné dospělosti.

- na realizaci cílů. Ukončení formální výuky je obvykle potvrzováno vydáním úředního certifikátu, je tudíž spojeno s oficiálními zkouškami;
2. Neformální (ang. non-formal education) – protože se uskutečňuje mimo oficiální školský systém, nevede k ucelenému školskému vzdělání. Je zaměřené na dosažení určitého výsledku a má uspořádaný systém cílů výuky a trvá určitou dobu.
  3. Informální (ang. informal education) – trvá po celý život. Není strukturováno a organizováno. Nemá stanovené cíle a nevede k obdržení certifikátu, jenž potvrzuje získané vědomosti a kompetence. Má náhodný charakter. Učení se není v tomto modelu uspořádáno dle principů oborové metodiky, a tudíž nezahrnuje odbornou metodickou podporu. Je tvořeno incidentními aktivitami, jež se konají v rodinném prostředí, na pracovišti či ve volném čase, a mohou být jak vnitřně motivované, tak i determinované sociálním okolím.

Předmětem této práce bude zejména neformální vzdělávání, jehož hlavními charakteristikami jsou princip dobrovolnosti, vlastní odpovědnost za dosažené výsledky, variabilita vzdělávacích metod, forem či strategií za účelem dosažení formulovaných cílů výuky (Krystoň, 2012b, s. 108). V kontextu biografii učících se seniorů jsou všechny tyto kategorie spojené. Důvodem je skutečnost, že různé oblasti lidských zkušeností jsou akumulované a integrované (Alheit, 2011, s. 8) a spolu tvoří soudržnou strukturu v podobě získaných vědomostí a kompetencí. Soubor kompetencí nabytý v průběhu formální vzdělávací dráhy je pak dále rozšiřován v dospělosti, a to hlavně prostřednictvím neformálního a informálního vzdělávání.

V současné době můžeme pozorovat neustálý nárůst významu sektoru neformálního/informálního vzdělávání. Zájem o tento druh edukace se promítá do profesního vzdělávání (např. v souvislosti s rekvalifikací) či v kontextu populárních U3V, otevřených univerzit či jiných podobných organizací založených podle vzoru vzdělávacího sdružení. Diskuze o neformálním/informálním vzdělávání byla ve Spojených státech amerických zahájena v 50. letech 20. století, a to zásluhou Malcolma Knowlese a jeho publikaci „*Informal Adult Education*” (Informální vzdělávání dospělých). Nicméně první zmínky o tomto tématu se objevily již v roce 1899 v knize Johna Deweye „*Lectures in the Philosophy of Education*” (Přednášky z filozofie vzdělávání), v níž bylo stanoveno jasné rozdělení vzdělávacích systémů na formální a neformální. Termín neformální vzdělávání byl zpopularizován zejména v 70. letech 20. století, a to vlivem zprávy Edgara Faura „*Learning to be. The world of education today and tomorrow*” (Učit se být. Svět vzdělávání dnes a zítra.), v níž autor konstatuje, že neformální/informální učení tvoří v celoživotním měřítku ca. 70 % všech edukačních procesů (Gierszewski, 2010, s. 123–125).

Při analýze klíčového problému, tj. procesu získávání vědomostí a dovedností, je třeba zdůraznit, že v době neustálých dynamických proměn se celoživotní vzdělávání stává nejen populárním trendem současného životního stylu, ale je zároveň faktorem umožňujícím vyrovnání se s technickým, sociálním a vědeckým pokrokem. Permanentní učení jako klíč k adaptaci na nové požadavky v oblasti technologických změn umožňuje přivyknutí novinkám a neustálé aktualizování již nabytých vědomostí a schopností. Smyslem celoživotního vzdělávání je tedy, jak zdůrazňuje T. Aleksander, neustálé, kontinuální učení. Tento proces nikdy nekončí, což znamená, že po absolvování dané etapy edukačního procesu člověk pokračuje dál, na vyšší meritorní úroveň, případně do jiné tematické oblasti. Nutnost celoživotního vzdělávání souvisí se skutečností, že se lidé musí přizpůsobovat změnám determinovaným výše popsány faktory. Jinak řečeno, tento požadavek pramení z dnešní reality, která vyžaduje neustálou revizi vlastních dovedností, zvyklostí a vědomostí, permanentní korigování způsobu chování, modernizování vlastních názorů i přesvědčení a přizpůsobování se různým situacím vytvářeným samotným životem (srv. Aleksander, 2009, s.43–47).

Edukace překračuje v dnešní době úzce stanovený rámec institucionalizovaných, intelektuálně a prakticky zaměřených oblastí vzdělávání a výchovy. Nyní tyto základní prvky doprovází i další axiologické a existenciální kontexty, jež umožňují zvýšit kvalitu života a tím i vést plnohodnotnou a smysluplnou existenci. Vzdělávání se podílí na osobnostním vývoji každého člověka a skýtá možnost sebepoznání, pochopení a vytvoření vlastní identity jednotlivce. Napomáhá pozitivnímu vnímání života, umožňuje pochopit jeho smysl a odhalit tajemství lidské existence. Je důležitou součástí aktivního přístupu k životu a předchází negativistickým myšlenkám a vývojové atrofii. Podporuje základní psychosociální procesy, tj. vývoj jedince a jeho socializaci. Vzdělávání v tomto smyslu, čí spíše jak podotýká E. Dubas učení, poznávání, reflexe jsou neodmyslitelným atributem lidství a nezbytnou podmínkou dosažení holistického vývoje (Dubas, 2009, s. 141).

V tomto kontextu je třeba zohlednit i poznatky z oblasti andragogiky, jež předpokládají, že vzdělávání není pouze jednoduchá výměna informací mezi lidmi (zpravidla mezi „vědoucím“ a tím, komu dané vědomosti chybí) a z toho hlediska patří nanejvýš k oboru sociální komunikace. Informační procesy jsou sice podmínkou sine qua non vzdělávacích aktivit, ale nejsou jeho skutečnou podstatou. Faktické vzdělávání nespočívá tudíž v osvojování cizích vědomostí. Je to především rozsáhlý myšlenkový proces, směřující k modernizaci světového názoru i hodnotového žebříčku a zároveň remodelaci mezilidských vztahů jednotlivce, čehož důsledkem je změna způsobu jeho psychosociálního fungování. Jednoduše řečeno, smyslem edukace je změna chování (Malewski, 1998, s. 135) vlivem složitých



interních a externích interakcí. Tato teorie ukazuje skutečnou moc vzdělávacích procesů, jež vedou k permanentnímu vývoji jednotlivců.

Správně navržený a vhodně realizovaný systém vzdělávání dospělých umožňuje nejen zvýšení sebeúcty, a tím i jistoty v oblasti podnikaných aktivit, ale zároveň je zdrojem životního optimismu a pomocným nástrojem v boji se sociální exkluzí. Edukace umožňuje rozvíjení utajených schopností<sup>14</sup> a zjišťování nových existenčních příležitostí v rámci celé společnosti. Účastí v procesech celoživotního vzdělávání získává dospělý žák přístup k doposud nedostupným poznatkům z oboru vědy, umění, společenské a hospodářské reality. Vzdělávání dospělých, jak zdůrazňuje L. Tuross, umožňuje lidem se orientovat v okolním světě a připravuje je na plnoprávnou participaci na veřejné a soukromé sféře života. Navíc napomáhá v získání lepšího postavení na trhu práce a připravuje na nejistotu, neustálé změny, vědecký a technický pokrok, jež jsou typickou součástí dnešní reality. Vzdělávání dospělých má z principu inspirovat k větší kreativitě, sebezdokonalování, inovativnosti a zároveň poskytovat vzorce chování v nově poznávaných sociálních prostorách. Osoby učící se mají tak možnost rozšiřovat soubor vlastních kompetencí, a tím i zvyšovat kvalitu vlastního života a postupovat na společenském žebříčku (Tuross, 2012, s. 265–269). V současné době se edukace dospělých soustředí zejména na lidi nejrůznějšími způsoby znevýhodňované (Jurgiel, 2007, s. 28). Například vzdělávání seniorů v oblasti IT plní primárně funkci přiblížení principů informační společnosti starším členům a zároveň předcházení, respektive odstraňování tzv. digitálního vyloučení.

Výše zmiňované aspekty se odrážejí i v tzv. čtyřech pilířích celoživotního učení, vypracovaných Mezinárodní komisí UNESCO pro vzdělávání v 21. století. Je to reálný základ pro vzdělávací aktivity, mimo jiné v oblastech souvisejících s přiblížováním informačních technologií osobám ve vyšším věku. První pilíř zahrnuje kategorii „učit se poznávat (vědět)” a předpokládá, že člověk musí neustále rozšiřovat soubor vědomostí, a to proto, aby mohl lépe pochopit nejen okolní svět, ale i sebe samotného. Zahrnuje znovuvybavování si již nabytých informací či vědomostí a schopnost vykonávat různé operace související s jejich vyhledáváním, kódováním a zpracováváním. Tyto úkony je možné provádět například prostřednictvím tzv. nových médií, jejichž využívání je ideální příležitostí ke vzdělávání. Druhý pilíř je označen jako „učit se jednat” a zdůrazňuje osvojování si nejen pro-

<sup>14</sup> Autor této práce má individuální zkušenost z vlastní geragogické praxe, kdy byla u starších lidí zjištěna zjevná souvislost mezi rozvojem počítačových dovedností a následným rozvíjením osobnostního potenciálu samotnými seniory. Kupříkladu lidé, jež se v průběhu kurzů U3V začali zajímat o digitální fotografování, pokračovali pak zpracováváním a sdílením vlastních fotografií, tím nejen prohloubili své znalosti i zájmy, ale zároveň se o ně rozdělili i se širším okruhem známých.

fesních dovedností, ale i jiných pomocných kompetencí při hledání uplatnění na moderním trhu práce v 21. století. Tyto specifické kvalifikace umožňují zároveň aktivní využívání celé řady „e-sluzeb“ (e-podání ve státní správě, e-komunikace, e-nákupy, e-bankovnictví). Učení se jednat umožňuje efektivněji vykonávat každodenní aktivity a zároveň předchází pocitům bezradnosti a úzkosti. Další pilíř, „učit se žít společně“, poukazuje na to, že vzdělávání podporuje společné soužití ve sdíleném sociálním prostoru. Tento prostor by neměl být zužován pouze na oblast tzv. sociálních sítí. Učení se žít společně může především napomáhat odstraňování mezigeneračních rozdílů, souvisejících mimo jiné se vzájemným nepochopením jednotlivých věkových skupin s ohledem na jejich odlišné dovednosti (např. nesoulad mezi vnoučaty, jež žijí „online“ a jejich prarodiči v režimu „offline“). Posledním, čtvrtým pilířem je „učit se být“. Rostoucí popularita a oblíbenost tohoto hesla přispěla ke změně způsobu vnímání procesu učení. Ve vyspělých zemích pak realizace tohoto požadavku zajišťuje vytvoření individuální identity jednotlivce a získání kompetencí umožňujících svobodné fungování ve všech sférách života (srv. Hejnicka-Bezwińska, 2008, s. 157–158).

V souvislosti se vzděláváním seniorů je třeba zdůraznit, že v celoživotním měřítku plní tento proces množství rozličných funkcí, jako jsou (Vymazal, 1990, s. 12):

- světonázorová – umožňuje lepší orientaci a pochopení okolního světa,
- všeobecně vzdělávací – rozšiřování a aktualizování souboru vědomostí,
- sociálně adaptační – připravuje na přijetí sociálních rolí,
- sociálně integrační a kontrolní – zprostředkovává systém hodnot a umožňuje tak integraci lidí do společnosti,
- kompenzační – dává příležitost dohnat nedostatky z dřívějších etap vzdělávání<sup>15</sup>,
- popularizační – získávání a sdílení nových vědomostí,
- stimulační – podnět k dalšímu vývoji,
- kvalifikační – příprava k plnění profesních rolí,
- ekonomická – související se zvyšováním existenční úrovně díky nabývání nových kompetencí, jež mohou být využité na trhu práce či v osobním životě,

<sup>15</sup> Kompenzační funkce je navíc podmíněna historicky, protože část dnešních seniorů jednoduše neměla možnost se zúčastňovat výuky na střední či vysoké škole. Nicméně, na co poukazuje M. Beneš, přestože měli nízký stupeň dosaženého vzdělání, mnozí současní senioři kompenzovali tyto deficity v etapách časně a pozdní dospělosti, a to účastí v různých kurzech zaměřených na získávání kvalifikací, jež byly v souladu s potřebami socialistického hospodářství (Beneš, 2008, s. 21–22). Samozřejmě kompenzační funkce hraje velkou roli i dnes, čehož důkazem je specifická činnost U3V, jež nabízí výuku v oblasti cizích jazyků, nových médií, psychologie či jiných specializovaných oborů, které byly ještě před nedávnem dostupné pouze po splnění určitých podmínek, což bylo nejčastěji spojeno se studiem na vysoké škole.

- fixační – upevňování již získaných vědomostí či dovedností,
- relaxační a regenerační – a to zejména v případě uměleckých oborů či sportovně-rekreačních aktivit,
- animační – obsahové využití volného času, předcházení monotónnosti,
- seberealizační a sebeutvářecí – umožňuje znova vytvářet svou vlastní identitu,
- preventivní – ve vztahu ke zdraví,
- afiliační – pocit sounáležitosti s danou institucí.

Tuto typologii můžeme doplnit i o podrobné charakteristiky zpracované W. Borczyk a W. Wnuk, jež hovoří o tom, že současná andragogika a sociální gerontologie nahlíží na vzdělávací procesy jako na velmi důležitý faktor podmiňující příznivý průběh stárnutí, to jest (Borczyk, Wnuk, 2012, s. 76):

- jsou ztotožňované s procesem sebezdokonalování,
- jsou důležitým úkolem sociální politiky; mají připravovat seniory na aktivní život a tvarovat vědomé postoje k celospolečenským otázkám,
- zahrnují všechny dimenze lidského života; naplňují jak faktické potřeby tak i zájmy jednotlivců,
- probíhají současně v průběhu životní dráhy jednotlivce, přičemž podporují rozvoj jeho sebeuvědomění a prohloubení znalosti existenciálního prostoru;
- umožňují uplatnění „životních zkušeností“ nashromážděných v průběhu celého života, jež dle nejnovějších andragogických koncepcí sehrávají podstatnou úlohu (jsou nezbytným předpokladem pro sebereflexi vlastní životní dráhy, reinterpretaci prožitků, lepší porozumění nejen ve vztahu k okolnímu světu a jiným lidem, ale i sobě samému, projevování emocí, docílení vnitřní harmonie, dosažení životní moudrosti jako finální etapy intelektuálního vývoje člověka),
- napomáhají získání větší nezávislosti a soběstačnosti, a to prostřednictvím výuky základů ekonomie či praktických dovedností nezbytných v každodenním životě, prosociálního chování, pochopení smyslu lidského bytí a pomoci při překonání existenciálních problémů (vývojové krize a traumata charakteristická pro tuto životní etapu).

Z údajů zveřejněných na webovém portálu DV Monitor vyplývá, že v České republice každým rokem roste počet osob ve věkové skupině 55 až 64 let, jež se účastní různých forem formálního a neformálního/informálního vzdělávání. Na U3V v současné době studuje navíc 38 tisíc seniorů, přičemž celá jejich populace čítá cca. 1,7 milionů lidí. Z analýz vyplývá, že menší účast v „systému“ celoživotního vzdělávání je patrná zejména u osob s nižším vzděláním, jež bydlí mimo město a mají horší zdravotní kondici (Šerák, 2013, s. 141).

Tab. 4. Podíl osob ve věku 55 až 64 let, jež se účastní institucionalizovaného procesu celoživotního vzdělávání.

Země/ Rok	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
EU-27	2,8	2,6	2,9	3,5	4,4	4,3	4,3	4,4	4,6	4,6	4,6	4,3
EU-15	3,0	3,0	3,3	4,2	5,3	5,2	5,2	5,3	5,6	5,6	5,5	5,1
ČR	-	-	2,4	1,9	2,1	1,9	2,0	1,9	2,7	2,3	2,6	5,1

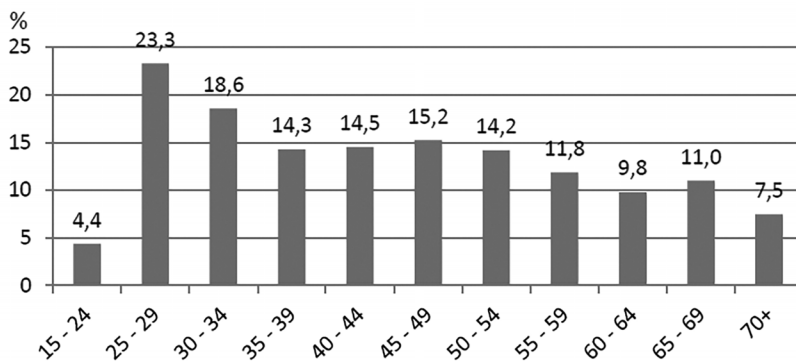
Zdroj: (Šerák, 2013, s. 141).

Koncepce aktivního stáří se projevuje především účastí osob v seniorském věku na vzdělávacích aktivitách nabízených lokálními vládními organizacemi (U3V, kulturní střediska) a sektorem nestátních neziskových organizací. Existují jisté souvislosti potvrzující, že počet subjektů formálního a neformálního/informálního učení vzdělávání je podmíněn již získanými zkušenostmi v této oblasti. Z tohoto pravidla vyplývá, že čím vyššího vzdělání dosáhla daná osoba, tím je vyšší pravděpodobnost, že bude pokračovat v dalších etapách edukace po zbytek života.

Ve věkové skupině lidí starších 65 let činil podíl osob s vysokoškolským vzděláním v ČR sotva 8,7 %. V nadcházejících letech se bude tato hodnota systematicky zvyšovat, což potvrzují mj. výsledky výzkumu ČSÚ znázorněné na níže uvedeném obrázku (Holmerová, Wija, 2013, s. 10).

V současné době, jak potvrzují zprávy Eurostatu, participuje pouze 0,9 % populace ve skupině 50 až 74 let na vzdělávacích procesech, kdežto v zemích EU-27

Obr. 9. Podíl osob s vysokoškolským vzděláním podle věkových kategorií v roce 2011.



Zdroj: (Holmerová, Wija, 2013, s. 10 převzato z ČSÚ).

je to 4,2 %. Přehled změn od roku 2005 jasně naznačuje, že se toto procento téměř nemění, a to jak v zemích EU tak i v Polsku (Rada Ministrů, 2012, s. 11).

Tab. 5. Vzdělávání a zaškolování populace ve věku 50 až 74 let v %.

Rejstřík	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
<b>Celkem</b>							
EU-27	4,2	4,3	4,4	4,5	4,5	4,4	4,2
Polsko	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	1,2	0,9
<b>Muži</b>							
EU-27	3,7	3,7	3,7	3,8	3,7	3,6	3,6
Polsko	1,0	1,1	1,0	0,9	1,0	1,0	0,8
<b>Ženy</b>							
EU-27	4,6	4,8	5,0	5,2	5,2	5,1	4,8
Polsko	1,1	1,2	1,2	1,2	1,2	1,3	1,0

Zdroj: (Rada Ministrů, 2012, s. 12 cituji za Eurostat).

Na základě údajů Eurostatu je navíc zřejmé, že podíl osob v již zmíněné kategorii závisí na jejich věku, úrovni dosaženého vzdělání a formách edukačních aktivit dostupných v nejbližším okolí. Experti z Vládního programu pro sociální aktivizaci seniorů zdůrazňují, že „účast nejmladších dospělých (do 24 roku života) na formálním vzdělávání v Polsku je na podstatně vyšší úrovni než průměr v EU (v EU 50,3%, v Polsku 61,1%, což umísťuje Polsko do čela zemí EU). Jen mírně se od průměru v EU odlišuje účast na formálním vzdělávání dalších věkových kategorií (25 až 34 a 34 až 44 let). Avšak účast dospělých v nejstarší věkové skupině zkoumané EU (55 až 74 let), a to jak ve formálním, tak i v informálním vzdělávání, se značně liší od průměru (v Polsku 0,6%, v EU 3,5%), což nás řadí na jedno z posledních míst v rámci všech zemí EU. Podobné zjevné rozdíly existují mezi osobami s lepším a horším vzděláním, a to ve prospěch první jmenované skupiny. Proto největší výzvou pro Polsko, ještě více zjevnou než v ostatních zemích EU, je edukace (vzdělávání a zaškolování) starších, hůře vzdělaných osob, jež zároveň (což spolu úzce souvisí) nejsou aktivní ani ekonomicky, ani sociálně. Týká se to různých skupin dospělých ve znevýhodněném postavení, včetně lidí ohrožených chudobou, nemocných, osamělých, postižených, s omezenou pohyblivostí“ (Rada Ministrů, 2012, s. 12). Celoživotní vzdělávání se, i přes výše citované nepříznivé ukazatele, v sou-

časné době čím dál lépe vyvíjí co se týká programové nabídky a počtu institucí ve městech, kde fungují nejen zmiňované U3V, ale i jiné organizace jako jsou kluby seniorů, farní sdružení, kulturní střediska<sup>16</sup>. Nerovnoměrná dostupnost vzdělávacích institucí na vesnicích či menších městech není bohužel vyrovnána prostřednictvím přístupu k Internetu, rozhlasu či k televizi. Proto také, aspoň prozatím, není možné srovnávat technické zajištění systému celoživotního vzdělávání, aniž bychom zohledňovali územní členění na města a vesnice.

Pravidla vzdělávání seniorů, platná jak v globálním, celoevropském, tak i v lokálním měřítku, jsou obsažena v celé řadě programových dokumentů a legislativních předpisů, v nichž byly uzákoněné předpoklady celoživotního vzdělávání jako důležité součásti života nejstarší věkové skupiny. V níže uvedených odstavcích jsou krátce zmíněné jednotlivé listiny související s problematikou edukace lidí v seniorském věku (Borczyk, Wnuk, 2012, s. 73–75).

1. Ve zprávě o stavu vzdělávání dospělých z roku 1972 pod názvem „*Learning to be*“ (Učit se být), zhotovené komisí, které předsedal E. Faure, je v globálním měřítku patrná nutnost celoživotního vzdělávání tak, aby člověk mohl žít naplno, vědět, společně fungovat a být.
2. V roce 1982 byl přijat tzv. Vídeňský mezinárodní akční plán stárnutí, v němž Valné shromáždění OSN upozornilo na základní práva starších osob v oblasti nezávislosti, spoluúčasti, péče, seberealizace, důstojnosti.
3. Polsko a Česká republika se signováním Madridského mezinárodního akčního plánu pro problematiku stárnutí na mezinárodním fóru zavázaly respektovat základní východiska, v souladu s nimiž by měly všechny legislativní změny zohledňovat potřeby starších členů společnosti.
4. Rada Evropské unie schválila v roce 2002 v Lisabonu program spojený s vývojem vzdělávacích systémů. Jeden z pěti bodů výslovně zaručuje Evropanům celoživotní vzdělávání v kontextu formálních, informálních a neformálních procesů, a to nezávisle na věku.
5. V evropské strategii růstu Evropa 2020 je zdůrazněná idea celoživotního vzdělávání, realizovaná nejen v rámci vzdělávacích systémů, tj. ve školských institucích, ale i všude jinde. Zohledňuje tak všechny vývojové etapy lidského života. Edukace v tomto smyslu odráží stanovisko, že každý člověk má nejen schopnost se učit, ale i právo se vzdělávat. Schopnost učení je tudíž klíčovou kompetencí každého člověka na každém vývojovém stupni a zároveň má přímý vliv na životní dráhu učících se lidí.

<sup>16</sup> V zemích jako jsou Česká republika a Polsko se instituce typu kulturní střediska apod. již v 60. letech 20. století zabývaly učením osob ve věku pozdní dospělosti. Tehdy byly pro starší lidi zakládány tzv. kluby seniorů (srv. Semków, 2008, s. 21), jež se v mnoha aspektech podobaly dnešním U3V.

6. Ústava jako základní právní předpis zaručuje všem občanům rovný přístup ke vzdělávání, nicméně je třeba podotknout, že se vzdělávání seniorů nepovažuje za tzv. veřejný úkol a proto také není součástí státního vzdělávacího systému.
7. Rozhodnutím Evropského parlamentu a Rady č. 1720/2006/ES ze dne 15. listopadu 2006 se zavádí akční program v oblasti celoživotního učení (program Grundtvig) s ohledem na nutnost didaktické přípravy vzdělávání dospělých, včetně seniorů.
8. Rozhodnutím Evropského parlamentu a Rady č. 940/2011/EU ze dne 14. září 2011 byly zahájeny další aktivity podporující starší osoby, mj. v rámci Evropského roku aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity 2012 (Borczyk, Wnuk, 2012, s. 73–75).

Během poslední konference UNESCO na téma vzdělávání dospělých (CONFITEA VI), která se konala na konci prosince 2009 v brazilském městě Belém, se mimo jiné diskutovala skutečnost, že v tomto sektoru existuje řada překážek, jež brání nárůstu tzv. míry účasti na vzdělávání. Prvním problémem jsou institucionální omezení související s nedostatečnými finančními prostředky, organizační kapacitou či vstupními kvalifikacemi. Na příkladu U3V je například vidět, že některé z nich limitují participaci v kurzech výhradně na lidi s vysokoškolským vzděláním. Některá pracoviště navíc omezují počet účastníků, a to z důvodu neadekvátní logistické přípravy. Další otázkou jsou situační překážky, jež se vztahují zejména na osoby s nižším materiálním statusem, případně osoby s omezenou mobilitou vlivem funkčního zařazení v rodině (např. péče o jiné členy rodiny). Posledním faktorem jsou individuální predispozice spojované s psychologickými charakteristikami daných jednotlivců (Malach, 2010, s. 250). Výše uvedené překážky lze vnímat jako stručný souhrn nejdůležitějších výzev, jež musí v současné době, plné sociálních a demografických proměn, překonat systém vzdělávání dospělých, včetně seniorů.

Lze tedy konstatovat, že vzdělávání, jež je chápáno jako jedna z klíčových kategorií lidské činnosti, je velmi důležitým faktorem ovlivňujícím psychický vývoj jednotlivce. Je to charakteristický stav a základní vlastnost lidského organismu, jenž díky učení remodeluje svůj vztah k vnějšímu světu. Tento jev souvisí jak s adaptačními procesy probíhajícími na individuální úrovni, tak i se snahou o dosažení požadované změny v okolí. Edukační aktivita není tudíž jen dočasný stav, ale kontinuální dynamický proces. Jelikož vzdělávání má progresivní charakter, rozšiřuje se pole působnosti daného subjektu, přičemž jednotlivé aktivity jsou, díky nabytí nových kompetencí, vykonávané mnohem lépe (srv. Przetaczniak-Gierowska, 2006, s. 151). Vzdělávání je proto nezbytným předpokladem pro zlepšení

kvality života, což je v souladu s aktuální koncepcí aktivního stárnutí. Východiskem této teorie je princip, že v době, kdy společnosti stárnou, musíme vyvinout značné úsilí za účelem zlepšit zdravotní stav, zvýšit podíl aktivní účasti na společenském, ekonomickém i veřejném životě a zesílit úroveň bezpečnosti seniorů (srv. Stonawski, 2007, s. 182).

Vzdělávání starších lidí je sice poměrně nový trend ve vzdělávání dospělých, nicméně je to jev nesmírně pozitivní. Již popisovaná funkce zvyšování kvality života seniorů prostřednictvím nabývání nových dovedností a vědomostí je pak další etapou vývoje vědních oborů souvisejících s výchovou a vzděláváním dospělých, jež zohledňují i gerontologické disciplíny. Vývoj v oblasti edukace nejstarší části populace nesouvisí ale výhradně s jednoduchým implementováním koncepce celoživotního učení do „vzdělávacího systému“. Doprovází ho i mnohé další jevy, jež budou podrobněji popsány v dalších kapitolách této práce.

R. Čornaničová (2005, s. 142–144) upozorňuje na skutečnost, že mezi nejdůležitější determinanty vývoje vzdělávání seniorů patří demografické změny spočívající nejen v nárůstu počtu starších lidí, ale především v konstantním prodlužování délky samostatného a aktivního života v období stáří. Navíc je edukace řešením otázky neustálých společenských změn, jež v jednotlivých oblastech jednoduše nelze sledovat, aniž by člověk, zejména ve vyšším věku, získal nové informace či kompetence. Kromě toho se celoživotní vzdělávání stává čím dál populárnější, a to zásluhou rostoucího množství proseniorských projektů a organizací či finanční podpory pro instituce jak jsou U3V.

Na druhou stranu výsledky výzkumů v oblasti aktivity starších osob jasně prokazují, že statisticky, i přes neustálé rozšiřování nabídky klubů seniorů či U3V, využívají tyto osoby systematické formy vzdělávání jen zřídka. Velmi často se náhradou edukace stává rekreace (Fabiš, 2005b, s. 159), turistika a jiné formy volnočasových aktivit, případně činnosti spojené s rodinným životem, např. péče o vnoučata.

Při analýze otázky edukace seniorů je třeba zdůraznit, že organizované formy vzdělávání nejsou jedinou možností naučení se novým dovednostem a schopnostem. Naopak většina starších lidí získává vědomosti prostřednictvím tradičních sdělovacích prostředků (tisku, rozhlasu a televize), jež jsou relativně snadno dostupným a dosud nejpoblárnějším informačním zdrojem. Příslloví „co se v mládí naučíš, ke stáru jako když najdeš“ pak nabývá v kontextu vzdělávání v pozdějším věku zvláštního významu. Tento proces je obvykle podmíněný návyky získávanými v průběhu celého života. V učení v seniorském věku nejčastěji tedy pokračují osoby, jež mají v tomto ohledu zkušenosti z předchozích let. Tuto tezi potvrzuje struktura posluchačů U3V, ze které je zřejmé, že profesní biografie části studen-



tů souvisela se situacemi, jež prakticky vynucovaly neustálé zvyšování kvalifikace a sledování sociálně-technického pokroku.

Výše zmíněná východiska vzdělávání seniorů jako faktorů podporujících soběstačnost a proces sebeurčení nelze dosáhnout bez koexistence několika činitelů, jako jsou: vhodná vzdělávací politika, zohledňující dynamicky rostoucí počet seniorů, promování celoživotního učení, množstevní nárůst organizací zprostředkovávajících vzdělávací aktivity a dohled nad kvalitou edukačních procesů.

Vztah mezi vzděláváním a každodenní existencí starších lidí je poněkud ambivalentní. Na jednu stranu, vlivem nových informačních a komunikačních technologií, přišli senioři o jistou prestiž související s jejich výjimečným postavením jako „studnice vědění“, zprostředkovatele vědomostí a zkušeností. Na druhou stranu je to právě vzdělávání dospělých, co umožnilo seniorům držet krok s okolním světem. Široce chápáné vzdělávací aktivity (formální, neformální a informální) zaručují starším lidem lepší integraci s okolním prostředím a společností, bez které lze jen stěží nalézt smysl a radost ze života (Trafiatek, 2000, s. 65–72). Vzdělání je tedy klíčem k pochopení sociálně-technické reality a zároveň umožňuje seniorům fungování ve všech dimenzích dnešní společnosti popisované v kategoriích postmodernismu, změny, rizika (viz Bauman, Radziewicz-Winnicki, Giddens). Obrovské technologické proměny vynucují v globálním měřítku získávání nových kompetencí za účelem udržení kontroly nad vědecko-technickým pokrokem. Pouze racionální systém vzdělávání skýtá šanci na kontrolovaný vývoj v této oblasti, jenž sdílí všechny generace (srv. Kozielecki, 2007, s.257). Vzdělávání seniorů se i v tomto smyslu stává čím dál důležitějším trendem v současné andragogice.

## **1.4 Charakteristika univerzity třetího věku jako instituce vzdělávající seniory v oblasti informačních technologií**

### **1.4.1 Dějiny a současný stav polských a českých U3V**

Již od středověku plnily univerzity roli organizací vzdělávajících odborníky v různých oborech a zároveň byly i výzkumnými středisky. V současné době realizují navíc vysoké školy velmi důležitý úkol, lze dokonce říct poslání, a to službu veřejnosti. Nově zakládané vysoké školy nejsou orientované pouze na vzdělávání mladých, ale jsou otevřené i pro širší skupinu lidí v různých věkových skupinách. Idea samotné edukace seniorů se zrodila v roce 1973 v prostředí klasické univerzity v Toulouse zásluhou prof. Pierre Vellase, jenž na právnické fakultě založil první univerzitu třetího věku (U3V) (Adamec, Kryštof, Šolc, 2011, s. 12). U3V se

od té doby staly obecně známou institucí zajišťující celoživotní vzdělávání pro lidi v nejstarší věkové kategorii.

Je ale třeba podotknout, že vzdělávání seniorů v České republice má tradici delší než fungování U3V. K organizacím, jež se na těchto aktivitách podílely ještě před rokem 1973, patřily zejména spolky Československého červeného kříže či Kluby aktivního stáří (KLAS). KLASy působily hlavně na území hlavního města Prahy a již od 70. let 20. století realizovaly úkoly zaměřené na starší věkové skupiny v tematických oborech jako jsou například: kultura, zdraví, tradice, dějiny. Československý červený kříž pak organizoval akademie třetího věku spolupracující s U3V. První instituce tohoto druhu byla založena v roce 1983 v Přerově. Během následujících tří let vzniklo dalších 20 podobně orientovaných organizací. Jak zdůrazňují autoři monografie o českých U3V, inspirací pro zakládání prvních českých akademií a U3V byla polská řešení implementovaná prof. Halinou Szwarz ve Varšavě (Adamec, Kryštof, Šolc, 2011, s. 17–18). Na U3V se dnes nahlíží jako na „vlajkovou loď“ systému vzdělávání dospělých. Počátky těchto organizací v ČR sahají do roku 1986, kdy byly vyhlášeny první kurzy a přednášky pro seniory vedené Univerzitou Palackého v Olomouci a Univerzitou Karlovou v Praze (Eger, 2013, s. 162–163). Mezi první v ČR patří také U3V založená v rámci Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích (Vavřín, 2013, s.28).

Ke značnému rozvoji U3V došlo po roce 1989, a to mimo jiné vlivem kontaktů představitelů proseniorských organizací a vysokých škol provozujících U3V se zahraničními institucemi tohoto typu. V tomto ohledu byl průlomový rok 1995, kdy vznikla Asociace U3V České republiky. Dalším elementem podporujícím vývoj U3V bylo zavedení Národního programu přípravy na stárnutí populace, jenž obdržel na období 2003–2007 dotace ve výši 15 milionů Kč (Eger, 2013, s. 163). Díky subvencím byly v roce 2004 již na 15 vysokých školách zprovozněny počítačové učebny určené seniorům. Tato podpora byla poskytována až do roku 2011. O rok později (2012) obdržely U3V dotaci na základě počtu výukových hodin připadajících na jednoho studenta ve výši ca. 30 Kč za jednu „studentohodinu“. Na financování českých U3V se navíc podílejí i samotní posluchači, kteří musí uhradit vstupní administrativní poplatek a dále provádět pravidelné platby v rozmezí 200 až 600 Kč za každý kurz zrealizovaný v daném semestru. U3V podporují i jednotlivé vysoké školy z vlastních zdrojů (bezplatné zpřístupnění vyučovacích místností, zajištění didaktických prostředků, tisk edukačních materiálů apod.). V roce 2012 činila finanční podpora U3V v ČR již cca. 20 milionů Kč (Vavřín, 2013, s. 28–30). Vzhledem k tomu, že se na financování U3V podílí i stát, je nutná hlubší analýza potřeb institucí tohoto druhu a také určení přesného místa U3V v systému vzdělávání dospělých (viz Šerák, 2012, s. 70–79).

Abychom mohli plně porozumět fenoménu této formy vzdělávání musíme zohlednit i historický kontext vývoje českých a polských U3V. Nejstarší česká střediska U3V se nacházejí v již zmiňovaných městech: v Praze a v Olomouci. Dne 23. října 1986 vznikla olomoucká U3V, do jejíž struktury byli primárně začleněni lidé starší 50 let, případně i mladší (pokud měli příznavý invalidní důchod). Podmínky přijetí do tohoto programu (původně pouze splnění věkových či zdravotních kritérií) byly přesněji vymezené v průběhu prvních let existence této instituce, nicméně základní předpoklady platí téměř beze změny i v dnešní době. Studijní program olomoucké U3V je dvoustupňový. První část zahrnuje tzv. „přípravný ročník“ v jehož průběhu se kurzy soustředí zejména na prohloubení motivace ke studiu, přičemž výuka probíhá formou jednotlivých přednášek s pestrým tematickým záberem. Nejdůležitějším účelem tohoto 1. ročníku studia je adaptace posluchačů na podmínky univerzitního prostředí, formování schopnosti orientace v tavném prostoru a podporování sociálních interakcí mezi účastníky. Osoby, které již absolvovaly vysokou školu, mohou rovnou pokračovat v přednáškách na tzv. druhém stupni. Kurzů na této úrovni se navíc mohou zúčastnit absolventi U3V při univerzitě v Olomouci, kteří chtějí dále pokračovat ve vzdělávání, aniž by museli opakovat celý počáteční modul výuky. Druhý a třetí rok studia je tematicky soudržný. Senioři realizují výuku v rámci jednotlivých univerzitních oborů. Vedení U3V nabídlo studentům dvě možnosti studia. Senioři se mohou buď účastnit tradičních přednášek a seminářů zakončených zkouškou, případně zápočtem nebo mohou studovat bez nutnosti formálního ověřování dosažených výsledků. Vzdělávací program je zpracován v souladu s harmonogramem akademického roku a místními zvyklostmi jako jsou např. imatrikulace a promoce. V současné době má U3V v Olomouci více než 1200 posluchačů, jež se mohou vzdělávat rovněž v jiných městech (Špatenková, 2011, s. 72–73).

Druhá nejstarší U3V se sídlem v Praze vznikla v rámci struktur Univerzity Karlovy (UK) v roce 1987. V současnosti jsou kurzy na 14 ze 17 kateder či ústavů, nejvíc přednášek je pak organizováno Filozofickou fakultou. U3V při UK je největší instituce tohoto druhu v České republice. První etapa fungování U3V byla spojená s činností 1. lékařské fakulty, která tyto kurzy vyhledává i dnes. V počáteční fázi trvaly přednášky 90 minut a konaly se jednou týdně po dobu 4 semestrů. Od roku 1988 byla tato idea postupně implementována na dalších fakultách. V současné době studuje na Filozofické fakultě přes 3000 seniorů, kdežto v začátcích této formy výuky zde bylo pouze 86 posluchačů. Studenti U3V se mohou zúčastnit libovolného počtu kurzů, jedinou nezbytnou podmínkou je dosažení úrovně středního vzdělání s maturitou. Věková struktura zahrnuje lidi ve věku 55 až 97 let. Absolvování kurzu, včetně získání příslušného certifikátu, je podmíněno složením písemného testu,

případně vypracováním závěrečného projektu zadaného přednášejícím. Kupříkladu v akademickém roce 2010/2011 bylo v rámci 1. ročníku studia realizováno 24 programů, přičemž 5 z nich pokračovalo i ve 2. ročníku. Je třeba podtrhnout, že s ohledem na kvalitu výuky je počet studentů ve skupině omezen na 25 osob. Nesmírně zajímavou dvouletou nabídku teoreticko-praktické výuky představuje Fakulta tělesné výchovy a sportu. Většina kurzů je uzavřených, některé mají formu mezigeneračního vzdělávání. Kromě toho existují přednášky vedené v cizích jazycích, nejčastěji v angličtině (Drlíková, Neuwirth, Prajerová, Šolc, 2011, s. 64–71).

Poslední U3V zmiňovaná v této práci se nachází v Českých Budějovicích. Vznik této organizace souvisí s rokem 1991, kdy byly v rámci meziinstitucionální spolupráce na Zdravotně sociální fakultě zahájeny kurzy, z nichž následně vznikla U3V. Během akademických let 1992 až 1995 byl realizován šestisemestrální cyklus „Péče o člověka a jeho zdraví“. V dalších letech činnost na U3V systematicky pokračovala, a to jak formou přednášek, tak i vědeckých setkání. V letech 2004 až 2007 obsahovala nabídka U3V již 60 teoretických přednášek z různých oblastí. Zvýšení kvality vzdělávání pak napomohly zejména dvě skutečnosti: za prvé zde byly v minulých letech organizovány vědecké konference na téma fungování lidí ve stáří, za druhé se univerzitě podařilo získat granty na podporu standardních a inovačních projektů. V současné době se U3V soustředí na další rozšiřování programové nabídky pro více než 1000 studentů v seniorském věku (Šemberová, 2011, s. 37–39).

Univerzity třetího věku, univerzity druhého věku a tzv. otevřené univerzity, zpestřily v posledních letech edukační mapu ČR a Polska. Působení těchto institucí inspiruje k mnoha reflexím o předpokladech jejich fungování, metodiky, subjektů výuky. U3V, stejně jako další organizace tohoto druhu, poskytují v průběhu organizovaného vzdělávacího procesu především šanci na získání souboru kompetencí, jež v dřívějších etapách života nebyly z různých důvodů dosažitelné (Majewska-Kafarowska, 2013, s. 146). První U3V, která splňovala výše popsané předpoklady, byla v Polsku založena ve Varšavě. Tato instituce byla v 70. letech 20. století průkopníkem ideje celoživotního vzdělávání dostupného také seniorům. Již od začátku jejího působení, podporovali členové U3V aktivně vznik dalších středisek tohoto typu. Obzvlášť velkou zásluhu měla profesorka Halina Szwarz<sup>17</sup>,

<sup>17</sup> Prof. Halina Szwarz se narodila ve městě Lodž. Krátce před vypuknutím 2. světové války složila maturitní zkoušku. Během války a okupace byla členkou odboje a prováděla extrémně náročné úkoly související se zpravodajskou aktivitou. Působila mimo jiné v Berlíně, Hamburku a Vídni. Výsledky její práce byly významným přínosem v boji proti fašismu. Na jaře roku 1944 byla Halina Szwarz pod svým divčím jménem Gląb zajatá Gestapem a odsouzená k smrti. Osvobození města Lodž v roce 1945 ji zachránilo před provedením rozsudku. V 50. letech, i přes nevhodné politické podmínky, obhájila H. Szwarz doktorát na Lékařské akademii v Poznani a obdržela titul kandidát věd (ekvivalent habilitace), což jí umožnilo zastávat významné akademické funkce.

kteřá se podílela na otevírání dalších U3V na území celého Polska (Lubryczyńska, 2007, s. 213). Vznik U3V v Polsku na základě podpory již fungujících organizací U3V je aktuální i v dnešní době. Jsou také mnohé příklady z praxe, jež potvrzují neformální spolupráci mezi staršími a nově zakládanými U3V, která mimo jiné spočívá v poskytování organizační či meritorní podpory v oblasti vzdělávacích programů (Ziębińska, 2010, s. 326).

Každý region v Polsku má jistá specifika. V menších městech je patrná velmi dobrá spolupráce mezi U3V a správnými orgány. Popud ke vzniku U3V většinou vzniká v lokálních intelektuálních kruzích, a jejich zprovoznění umožňuje podpora ze strany místní samosprávy, vysokých škol, knihoven. Tyto instituce jsou tedy pro mnohé seniory kulturním a intelektuálním středobodem. Přestože se většinou nejedná o velká univerzitní střediska, vyvíjí jednotlivé U3V maximální úsilí, aby vzdělávací program byl v souladu s vysokými akademickými standardy (Lewkowicz, 2012, s. 45).

Mimo Českou republiku a Polsko jsou U3V důležitými středisky neformálního vzdělávání seniorů. Abychom si mohli plně uvědomit podobnosti a rozdíly mezi jednotlivými institucemi, musíme krátce pojednat o jiných řešeních v oblasti aktivizace obyvatelstva v seniorském věku. První italská U3V byla v Turíně založená ve stejném roce jako ve Varšavě. Pro italské organizace tohoto druhu je typické, že se jednotlivých aktivit mohou zúčastňovat již lidé starší 30 let a osoby ve věku nad 60 let tvoří pouze 40 % všech posluchačů. Počátky U3V v Portugalsku sahají do roku 1993, kurzy jsou, podobně jako v jiných zemích, vědecky zaměřené a zároveň podporují volnočasové aktivity jako jsou koníčky a turistika. Některé portugalské U3V vyhláší i kurzy čtení a psaní pro lidi v pokročilém věku, protože četná skupina obyvatelstva dosud nezískala tyto elementární kompetence. Zajímavým příkladem může být působení U3V ve Španělsku, a to proto, že tyto instituce byly začleněny do státního systému vzdělávání. Důsledkem tohoto kroku je implementování aktuálních trendů určených ministerstvem školství do U3V. Vzdělávání seniorů v Rakousku nevychází z žádného známého a dále popisovaného modelu fungování U3V. Starší osoby zde mají nejčastěji status mimořádných posluchačů kurzů realizovaných na normálních univerzitách. Holandské U3V realizují požadavky akademické výuky, avšak čím dál častěji je rozebírána otázka liberalizování vzdělávacích programů a jejich přizpůsobení se potřebám a možnostem seniorů. První U3V ve Švédsku vznikla v Uppsale v roce 1979, ve Finsku to bylo o šest let později. Finské

---

Její vědecká práce se soustředila zejména na endokrinologii, sportovní medicínu a v pozdějším období (v 70. letech) i na gerontologii. Důkazem jejího zájmu o problematiku stáří a jisté sociální zodpovědnosti, kterou pociťovala jako vědkyně, bylo založení první polské U3V při Lékařském centru postgraduálního vzdělávání ve Varšavě (Lubryczyńska, 2005, s. 149–150).

U3V se navíc zabývají vědeckými výzkumy a v oblasti vedení přednášek, podobně jako v PL a ČR, spolupracují s vědeckými pracovníky. Specifikem dánských U3V je to, že jsou součástí vysokých škol, přičemž vedení mají na starosti seniři-dobrovolníci. U3V v Německu jsou pak obvykle spojené s univerzitními středisky. Vzdělávací programy vypracovávají akademičtí učitelé, přičemž výukové metody a postupy jsou přizpůsobené zvláštním potřebám starších lidí. Kromě německých U3V, jež fungují v rámci univerzit, zde působí i lidové univerzity, školící centra, akademie pro seniory a otevřené univerzity. Vzdělávání seniorů v Irsku je součástí národního vzdělávacího hnutí pro seniory. Název U3V není používán a model výuky připomíná britský systém. Největší počet U3V založených po roce 1980 se nachází v Číně. V roce 2004 zde bylo 28 000 U3V, které navštěvovalo 2,3 milionů účastníků. Čínská koncepce vzdělávání seniorů se nejvíc podobá britské, nicméně U3V jsou financovány státem a dozor nad nimi provádějí vládní instituce. Jsou také silně propojené se sítí místních univerzit (Ziębińska, 2010, s. 170–178).

#### 1.4.2 Modely působení U3V

Klasické členění U3V rozlišuje 5 různých modelů, do nichž můžeme zařadit jednotlivé organizace (Gołdys, Krzyżanowska, Stec, Ostrowski, 2012, s. 80):

- francouzský – U3V jsou úzce napojeny na vysoké školy, přičemž se velký důraz klade na edukační aktivity; taková instituce má striktně vědecký charakter;
- anglický – související s působením různých sdružení a spolků zakládaných samotnými seniery, vazba U3V na vysoké školy není nikterak výrazná; tento model je především orientován na rekreaci;
- kanadský – spojuje činnosti sdružení a vysoké školy, tj. výuku a zábavu;
- jihoamerický – základem je iniciativa ze strany starších lidí, kteří pracují s tzv. problémovou mládeží; členové těchto institucí se velmi silně společensky angažují v prostředích, která potřebují podporu;
- čínský – zaměřený zejména na tvůrčí a umělecké aktivity a zároveň napojený na akademický systém vzdělávání; propaguje nejrůznější formy umění, aranžováním květin počínaje a rukodělnými technikami konče.

Na tomto místě je třeba podrobněji rozebrat jednotlivé typy U3V ve světě. Na základě francouzského modelu vznikl největší počet institucí pro seniory v České republice, Polsku, Itálii, Švýcarsku, Španělsku, Belgii, Německu, Švédsku a Portugalsku. Jak již bylo zmíněno, jsou východiskem pro organizace tohoto druhu stávající struktury formálního systému vzdělávání a samotné U3V úzce kooperují s univerzitními středisky (Trafiałek, 2005, s. 79).

Paralelně s francouzským funguje i tradiční britský model vzdělávání dospělých, a to zejména v zemích jako jsou Velká Británie, Austrálie a Nový Zéland. Práce se seniory je založena na svépomoci, edukace není striktně vázaná na programový obsah a výběr přednášejících z řad odborníků. Posluchači organizují vzdělávací aktivity vlastními prostředky a vzájemně sdílí své vědomosti a zkušenosti. Výuka má v tomto případě skupinový charakter (Trafialek, 2005, s. 79).

Jiný způsob práce má americký model U3V, populární ve Spojených státech amerických, Kanadě a některých státech v Jižní Americe. Celoživotní vzdělávání v tomto pojetí zahrnuje různé cesty, výlety a cyklické přednášky, semináře, kurzy či jiné akce, pořádané členy profesorského sboru výhradně v období prázdninových přednášek na vysokých školách (Trafialek, 2005, s. 79). Je to velmi zajímavý způsob, jenž umožňuje celoroční podporu vzdělávání seniorů i v České republice a Polsku, nicméně zatím není příliš často frekventovaný.

S jinou klasifikací, zohledňující administrativně-právní formu působení organizace, se můžeme setkat v publikacích W. Wnuk a W. Borczyk, jež rozlišují 3 typy (Borczyk, Wnuk, 2012, s. 78):

- 1) U3V jako integrální součást vysoké školy, veřejné nebo soukromé, založené rozhodnutím vedení téže školy a řízené zplnomocněncem rektora. V tomto případě pravidla fungování U3V určuje vysoká škola, jež se zároveň podílí na organizování didaktických procesů.
- 2) U3V vzniklé na základě iniciativy samotných seniorů formou nevládních organizací, jejichž činnost se řídí zákony o sdruženích, nadacích, nadačních fondech, obecně prospěšných společnostech a dobrovolnictví. Tyto instituce mají status právnické osoby. Jednotlivé aktivity pořádají zcela samostatně, a to včetně logistické přípravy. Způsob vedení je určen ve stanovách. Členové-posluchači hradí členské příspěvky a/nebo platí za účast na jednotlivých kurzech. U3V tohoto typu spolupracují s vysokými školami (patronát) a jednotkami lokální samosprávy či jinými nevládními organizacemi.
- 3) U3V založené v rámci struktur organizačních jednotek místní samosprávy (např. kulturní střediska, centra celoživotního vzdělávání, knihovny, centra sociálních služeb). Orgány státní správy určují pravidla působení U3V a poskytují zázemí (zprístupnění místností, poskytnutí finančních prostředků). Posluchači hradí kurzovné.

System edukace starších lidí v České (ČR) a Slovenské (SR) republice připomíná, s ohledem na kulturní a dějinný kontext, jednotlivá řešení v této oblasti v Polsku. Andragogové podobným způsobem definují institucionalizované formy vzdělávání seniorů a rozlišují tak: univerzity třetího věku, akademie třetího věku

a kluby seniorů (kluby aktivního stáří). U3V jsou nejčastěji spojené s dobrovolnou účastí vyšších věkových skupin na vzdělávacích aktivitách při vysokých školách. Studium probíhá podobně jako v případě prezenční výuky a zahrnuje přednášky a semináře. V některých případech je výuka jednotlivých předmětů zakončena zkouškou, ovšem není to pravidlo. Na závěr absolventi nejčastěji obdrží certifikát absolvování jednotlivých kurzů či programů. Akademie třetího věku jsou, oproti U3V, zaměřené i na osoby v tzv. předdůchodovém věku. Jelikož tyto instituce mají především kulturně-osvětový charakter, výuka zde nemá oficiální, akademický profil. Jednotlivé aktivity jsou realizovány prostřednictvím různých organizací, jako jsou například: Červený kříž, kulturní střediska či soukromé vysoké školy. Tematický okruh kurzů souvisí se zájmy posluchačů a soustředí se na lékařsko-gerontologické otázky, kulturu, dějiny, literaturu, umění, ekologii, sběratelství a podporování fyzické aktivity. Posledním typem organizací vzdělávajících starší osoby v ČR a SR jsou tzv. kluby seniorů, jejichž nejdůležitějším úkolem je efektivní a příjemné využití volného času. Na rozdíl od U3V a akademií třetího věku jsou tyto jednotky méně formalizované (Bednaříková, 2012b, s. 60–61).

V tomto kontextu je nutno citovat analytickou zprávu „Zoom na UTW” (Zoom na U3V), jejíž autoři zdůrazňují, že „na U3V dochází ke konfliktu dvou idejí: univerzity z 19. století a moderní nevládní organizace. První vychází z chápání vzdělaných, inteligentních lidí jako specifické sociální skupiny, jež hraje ve společnosti významnou roli a zároveň má jisté závazky vůči jiným vrstvám. Tento přístup – v jistém smyslu obsažený i v samotné myšlence univerzitního vzdělávání – zdůrazňuje jednosměrné působení. Druhá idea souvisí s povinností fungovat jako instituce otevřené pro občanskou společnost a místní společenství, jejichž činnost se soustředí nejen na vlastní růst, ale i na vývoj nejbližšího okolí, na zvýšení sociálního kapitálu. U3V v tomto pojetí se podobají nevládním organizacím. Tyto dvě popisované ideje se vzájemně nevyklučují, nicméně jejich vztah je poněkud napjatý. Univerzity, jež odkazují na tradice z 19. století, kladou důraz na standardy výuky, hierarchii a vědeckost. Druhým typem jsou otevřenější univerzity založené spíše na principu společenství a samosprávy než na profesionalizaci a direktivním vedení. První model U3V se viditelněji soustředí na otázku: „kdo pro nás organizuje výuku”, kdežto U3V druhého typu se řídí pravidlem: to my sami se organizujeme” (Gołdys, Krzyżanowska, Stec, Ostrowski, 2012, s. 80).

Neexistují dvě stejné U3V jak v ČR, tak i v Polsku. Některé z nich se mohou zaměřovat na výtvarné aktivity, jiné na technické dovednosti, kluby uživatelů Internetu či dobrovolnictví seniorů. Je to jeden z největších přínosů tohoto hnutí, protože na rozdíl od vysokého školství zde neexistují žádná shora nařízená omezení či limity. Každá U3V přizpůsobuje nabídku kurzů vlastním možnostem



a potřebám potencionálních posluchačů (Lewkowicz, 2012, s. 45–46). W. Borczyk, předsedkyně Sdružení U3V v Polsku, rovněž zdůrazňuje, že není jeden univerzální model U3V. Jsou to nejčastěji individuálně koncipované programy, jež závisí i na místních podmínkách edukačního prostoru. Významnou roli při tvorbě a fungování U3V mají nápaditost, schopnost kooperace, efektivita při získávání grantů a další osobnostní charakteristiky jejich lídrů. Nemožnost vytvořit jednotný model souvisí mimo jiné s odlišnými způsoby podpory U3V ze strany místní společnosti (např. samosprávy) či nesourodými potřebami posluchačů. Velmi důležitá je také spolupráce s různými sdělovacími prostředky, jež mohou propagovat myšlenku aktivního stárnutí (Borczyk, 2012, s.35–36).

V ČR je programová nabídka jednotlivých U3V úzce spojená s profilem dané vysoké školy. Tato skutečnost silně ovlivňuje charakter realizovaných vzdělávacích aktivit, jež jsou v souladu se studijními specializacemi, prováděnými výzkumy a intelektuálním, logistickým i technickým potenciálem univerzitního střediska. Záběr kurzů pro seniory pokrývá prakticky všechny vědní disciplíny, společenskými a humanitními vědami počínaje a technickými obory konče (Adamec, Kryštof, Šolc, 2011, s. 19).

#### 1.4.3 Cíle činnosti U3V

P. Vavřín (2013, s. 28) zdůrazňuje, že hlavním účelem U3V, jež působí na území ČR, je zlepšení kvality života seniorů. Tato úloha sestává ze dvou dílčích úkolů, které souvisí se zvýšením obecného povědomí starších osob o celoživotním vzdělávání a jejich motivováním k aktivní účasti. Tyto cíle odpovídají i úkolům U3V v Polsku, jež se soustředí zejména na celoživotní vzdělávání<sup>18</sup> lidí ve vyšším věku a propagování gerontologické prevence u této cílové skupiny. Organizace vzdělávající seniory jsou zaměřené na široce chápanou sociálně-kulturně-pohybovou aktivizaci jejich členů. V závislosti na modelu fungování dané U3V jsou tyto aktivity doplněné dalšími elementy, jako např.: provádění vědeckých výzkumů, tvorba vzdělávacích programů orientovaných na seniory, popularizování kultury a umění či práce ve prospěch lokální společnosti. Zároveň je třeba podtrhnout autonomii jednotlivých

<sup>18</sup> V mnoha případech souvisí edukační model realizovaný U3V zejména s kompenzační funkcí, jež umožňuje alespoň částečně minimalizovat mezigenerační rozdíly a aktualizovat soubor kompetencí v důsledku intenzivního technologického vývoje. R. Pachociński zdůrazňuje, že se vzdělávání dospělých obvykle spojuje s poskytnutím tzv. „druhé šance“ ve vzdělávání. V dřívějších etapách společenského vývoje umožňovalo dospělým získat základní kompetence, jako jsou čtení a psaní. Spolu s přibývajícím věkem došlo k obsahové změně souboru kompetencí nezbytných pro plnohodnotné fungování ve společnosti, nicméně jejich hlavní funkce zůstala stejná (srv. Pachociński, 2008, s. 64–65).

U3V, z nichž každá jednotka má svůj vlastní, individuální způsob vedení, což se mimo jiné odráží v nabídce vzdělávání (Lubryczyńska, 2007, s. 215).

Při analýze základních cílů činnosti U3V je třeba věnovat pozornost myšlence „popularizace vědy“ v těchto institucích. U3V realizuje jednotlivé aktivity jak v rámci vědních oborů, tak i v jiných oblastech, což podporuje sdílení informací dosud určených výhradně osobám z akademického prostředí. Práci v těchto organizacích charakterizují zejména vědecká poctivost a pečlivost, výstižnost, korelování s každodenními potřebami posluchačů U3V, srozumitelnost a jednodušší forma sdílení komplikovaných otázek (srv. Cyboran, 2009, s. 121–129). Taková struktura přednášek zvyšuje prestiž vzdělávání na U3V a odlišuje je od kurzů realizovaných např. prostřednictvím grantových projektů či nevládních organizací. Je ale třeba podotknout, že každá forma vzdělávání za účelem rozšiřování kompetencí a vědomostí má jistou hodnotu. Proto také nemá v kontextu ideje celoživotního vzdělávání smysl striktně oddělovat institucionální (akademickou) výuku, stereotypně vnímanou jako kvalitativně vyšší, od incidentní, „méně hodnotné“ podoby učení. Nicméně již samotný název a základní východiska U3V či jejich institucionální charakter sugerují, že by tyto organizace měly být umístěny „blízko zdroje“, tj. že v různých oblastech by měly úzce spolupracovat s vysokými školami.

Inspiraci pro svoji činnost hledají U3V u různých vzdělávacích a kulturních institucí. V mnoha případech pak vznikají hybridy mezi vysokou školou, mimovládní organizací a klubem seniorů, jež účinně spolupracují s lokálním prostředím. Navíc je třeba zdůraznit, že i „*přes rozdíly v institucionálních U3V, mají tyto výraznou image, jejich role a způsob fungování jsou obecně chápány a známy*“ ve společnosti (Gołdys, Krzyżanowska, Stec, Ostrowski, 2012, s. 21). Z výzkumu „Zoom na U3V“ vyplývá, že deklarované cíle činnosti těchto organizací souvisí zejména s aktivizací ve sféře vzdělávání, rozvíjením koníčků, podporováním aktivních volnočasových činností a popularizováním zdravého životního stylu.

Pro členy U3V je také nesmírně důležitá potřeba sounáležitosti, tj. vytváření pocitu, že jsou potřební, a to prostřednictvím budování vztahů s jinými lidmi. Tímto způsobem je nějak „mimočodem“ uspokojovaná jedna z nejzákladnějších potřeb, kterou seniři často přímo nezmiňují, tedy boj proti samotě. Na druhou stranu kontakty s jiným člověkem (mentorem-učitelem, případně s vrstevníky) napomáhá naplnit i potřebu bezpečí, vyplývající především z pochopení okolního světa v mikro- a makrosociálním měřítku (Hrapkiewicz, 2005, s. 106–106). Vlivem těchto skutečností generuje edukace jako hlavní úloha činnosti U3V i další vědomé (operační) a menší, mimovolné cíle.

Výše uvedené předpoklady je třeba doplnit o řadu dalších, stejně podstatných funkcí, jako jsou (zob. Tomczyk, 2011b, s. 168):

- expresivní – umožňuje jednotlivci projevit vlastní city a záliby,
- integrační – přibližuje obecně uznávané hodnoty,
- strukturační – konstruuje sociální vtahy na mnoha úrovních a rovinách společenského života,
- samosprávná – založena na idejích řemeslných cechů a spolků, jejichž struktury byly zakládány a řízeny svépomocí,
- iniciativní – jak cílené, tak i neplánované ovlivňování společenských změn na poli působnosti organizace,
- kulturotvorná – tvorba nových elementů kultury ve vztahu k členům institucí a širšímu sociálnímu okolí,
- osobnostně-vývojová – změny v osobnosti účastníků U3V vlivem realizování jednotlivých aktivit a interakcí s jinými členy,
- pomocná – podpora lidí se zvláštními potřebami (nezaměstnaní, postižení),
- informační – umožňuje sdílení informací ohledně důležitých problémů týkajících se lokální společnosti,
- preventivní – propagace vhodného životního stylu za účelem vědomého odstraňování škodlivých faktorů, jež mohou determinovat negativní změny jak po stránce fyzické, tak i duševní,
- zaměstnanostní – generování hlavních a vedlejších pracovních míst.

U3V navíc prezentují osoby v pozdním věku jako prosociální a aktivní účastníky vzdělávacích procesů, a tím výrazně napomáhají změnit negativní představy stárnutí a stáří. Prostředkem v boji s nespravedlivými stereotypy je pak propagace této životní etapy jako období, v němž se lze aktivně podílet na vlastním vývoji (Zakowicz, 2013, s. 133). Nicméně v mnoha případech, jimiž se budeme zabývat v dalších kapitolách, se U3V stávají centrem elitního vzdělávání, a to nejen s ohledem na charakter pořádaných (akademických) kurzů, ale i nabídku (specializované vyučovací předměty) a specifika edukačních biografí jednotlivých účastníků (srv. Wawrzyniak, 2007, s. 186).

Při analýze činnosti U3V nelze zohledňovat pouze edukační hledisko související s nabýváním a aktualizováním vědomostí. Otázka investic do lidského kapitálu je samozřejmě stejně důležitá jako v předchozích etapách vzdělávání, nicméně je třeba vzít v potaz i jiné, nepřímé funkce tohoto procesu, jež značným způsobem zvyšují význam organizací tohoto druhu v životě posluchačů. Člověk je již od okamžiku narození neustále socializován a tento proces nadále pokračuje v období stáří. Absence kontaktů s jinými lidmi vyvolává vnitřní pocit marginalizace a navíc je jedním z faktorů sociálního vyloučení. Opomíjení mezilidských interakcí vede nejen k exkluzi z daného prostředí, ale zároveň přispívá ke snižování kvality

života jednotlivce. Proto také, kromě jiných důležitých aspektů působení U3V, musíme zdůraznit přínos institucí toho typu pro prevenci sociální exkluze. Organizované aktivity mají především přinutit seniory k tomu, aby jednoduše šli „ven“ a setkali se s jinými lidmi. Seznamování a udržování kontaktů je základem pro další vývoj interpersonálních vztahů (Jurek, 2012, s. 112–113), čehož projevem je mimo jiné zmenšení interního pocitu marginalizace u starších osob.

U3V se mění spolu s přibývajícím věkem. V současné době se samotní seniři čím dál častěji zapojují do struktur těchto organizací a představují vlastní nabídku aktivit pro ostatní členy. Starší studenti se také angažují ve věcech osob s omezenou pohyblivostí, postižených, dětí a dalších lidí, kteří potřebují pomoc. Dobrovolnictví se tak stává jedním z hlavních cílů U3V (Hrapkiewicz, 2005, s. 154). Vlastní iniciativy seniorů jsou nesmírně přínosné, protože doplňují nabídku odborných veřejných služeb, zejména sociálních, a zároveň, jaksi mimochodem, aktivizují lokální prostředí (Balczerzak-Paradowska, 2007, s. 12).

Kromě řešení problémů starších osob by dalším důležitým aspektem fungování U3V mělo být odstraňování určitých negativních postojů u této věkové skupiny. Pomoc ze strany těchto organizací souvisí tedy s podporou spolupráce mezi vrstevníky a přípravou (a propagací) nabídky vzdělávacích aktivit, například v podobě krátkodobých kurzů či přednášek, které umožní průběžně řešit nejrůznější problémy. Novým směrem edukační nabídky může tedy v budoucnu být zprostředkovávání vědomostí a učení způsobů vypořádání se s těžkými životními situacemi, jako jsou nemoci, smutek, stres (Wnuk, 2007, s. 51) či mezigenerační komunikace.

#### 1.4.4 Počet U3V a specifické charakteristiky posluchačů

V ČR bylo do U3V při veřejných vysokých školách od roku 2010 přihlášeno ca. 32 až 36 tisíc posluchačů (Eger, 2013, s. 162). Rozvoj U3V v ČR souvisí především s univerzitními středisky, kterých je v současné době 27, z toho 23 vedou kurzy určené starším osobám. Ve většině případů převyšuje zájem ze strany seniorů významně organizační kapacity vysokých škol (např. počet míst ve vyučovacích místnostech). Aktivit U3V se v ČR účastní pouze 1,5 % populace lidí pobírajících důchod. Bohužel U3V se zde nachází jen ve větších městech (Vavřín, 2013, s. 28) a proto na edukační mapě ČR vznikají bílá místa, kde je třeba i nadále různými způsoby podporovat zakládání organizací vzdělávajících nejstarší sociální skupiny. U3V v Polsku jsou oproti České republice mnohem víc diferencované. *„Nejmenší čítají sotva 10 posluchačů, největší více než 2000 osob. Průměrně se na U3V vzdělává 230 posluchačů. To znamená, že téměř 400 polských U3V navštěvovalo v akademickém roce 2011/2012*

ca. 90 tisíc osob. Zároveň si ale musíme uvědomit, že v současné době žije v Polsku 13,6 milionů lidí starších 50 let. **Jednoduchý výpočet dokazuje, že služeb U3V využívá jen jedna ze 150 osob v této věkové skupině.** (...) U3V ve většině případů zůstávají doménou žen. V průměrné U3V činí procento posluchačů-mužů (sotva) 15 %. Předpokládá se, že v akademickém roce 2011/2012 se kurzů a přednášek na U3V v Polsku účastnilo ca. 74 tisíc žen a 14 tisíc mužů. Tato situace může vést k mechanismu spočívajícímu na feminizaci stáří” (Gołdys, Krzyżanowska, Stec, Ostrowski, 2012, s. 45). Na Slovensku, jež sousedí jak s ČR, tak i s Polskem, byla první U3V založena v roce 1990 v rámci struktur Univerzity Komenského v Bratislavě. V roce 2012 existovalo na území Slovenské republiky 13 U3V, situovaných nejen v sídlech vysokých škol, ale také na jejich ostatních pracovištích. Počet posluchačů přesáhl 6400 osob (Kryštoň, 2013, s. 24). Tato tendence má, podobně jako v ČR a Polsku, rostoucí tendenci.

K. Lubryczyńska zdůrazňuje, že v současné době není možné stanovit přesný počet U3V v Polsku, protože za posledních několik let vzniklo mnoho organizací, jejichž název sice zahrnuje frázi „univerzita třetího věku“, nicméně po stránce organizační, logistické a meritorní nesplňují tyto instituce základní předpoklady U3V. Kromě toho chybí v Polsku centrální platforma nebo asociace sdružující všechny organizace tohoto druhu. Některé nové U3V vznikají z bývalých klubů seniorů, působí jako organizační složky kulturních středisek, veřejných knihoven, spolků, center sociálních služeb, nebo institutů celoživotního vzdělávání při vysokých školách. Jsou mezi nimi jednotky, jež působí velmi aktivně a zohledňují základní principy činnosti U3V, nicméně existuje i početná skupina organizací, které nejsou schopné dodržet klíčové úlohy vyplývající ze statusu U3V. V této situaci se musíme vypořádat s problémem, jakým způsobem máme vlastně zajistit odpovídající kvalitu edukace zaměřené na seniory (Lubryczyńska, 2007, s. 213–214)?

Když na U3V nahlédneme ještě z jiné perspektivy, tj. jako na lidi, kteří tvoří určitý druh společenství, je třeba podotknout, že účastníci této formy vzdělávání jsou velmi specifická skupina (Solarczyk-Ambrozik, 2007, s. 81). Posluchači U3V patří obvykle k místním intelektuálním kruhům, jejichž součástí jsou nejčastěji bývalí učitelé, lékaři, zdravotní sestry, právníci, podnikatelé či zaměstnanci správních orgánů, kteří jsou dnes již v důchodu. Nejméně 60 až 70 % posluchačů má vysokoškolské vzdělání, necelých 30 % středoškolské. V rámci U3V méně často sudují osoby se základním vzděláním, i když většina U3V nemá v tomto ohledu žádná přísná omezení (Lewkowicz, 2012, s. 45). Bohužel i přes svou „elitnost“ a dlouhou tradici fungování, jsou U3V předmětem kritických úvah souvisejících s tím, že provokují starší osoby k „uzavření se“ ve vlastní skupině a tudíž mají segreganční, izolační charakter. Na tento argument můžeme snadno odpovědět: jelikož studenti-senioři se, jak již bylo zmíněno, liší vzděláním a věkem (50 a více let), není možné je všechny považovat za

vrstevníky v plném smyslu tohoto slova. Navíc se mnoho účastníků U3V realizuje i v jiných sférách života, např. jako dobrovolníci (Majewska-Kafarowska, 2013, s. 144–145) či členové jiných nevládních organizací.

Dynamický vývoj U3V potvrzuje ideu celoživotního vzdělávání v praxi. Nově přichází posluchači chtějí pokračovat ve výuce na prestižní instituci, jakou je univerzita. Avšak ne vždy se chtějí aktivně podílet na fungování U3V. Studenti často preferují pasivní účast, tj. pouze navštěvují přednášky, semináře, dílny či lektoráty. Pro mnohé z nich je mnohem důležitější samotný status studenta a pobývání ve skupině vrstevníků, než plná angažovanost v mimoprogramových aktivitách. Zde je nejvíce patrná afiliační funkce, protože tuto skupinu lze, vzhledem k biografickým jednotlivých účastníků, považovat za elitní. Někteří gerontologové zastávají názor, že je to jistý nedostatek institucí tohoto druhu, protože je prakticky možné být studentem, aniž by se člověk zapojoval do činností, jež tradičně považujeme za obsahovou náplň procesu studia (Czerniawska, 2011, s. 26).

Z nutnosti pochopit fenomén společnosti učících se seniorů pramení potřeba klasifikace způsobu chování v průběhu vzdělávacího procesu. Je vhodné připomenout některé typologie jednotlivých podskupin, jež se vytvářejí v rámci U3V. Autoři zprávy „Zoom na U3V“ vychází při členění posluchačů těchto institucí z jejich angažovanosti a rozlišují tak dvě skupiny (Gołdys, Krzyżanowska, Stec, Ostrowski, 2012, s. 51):

1. Premianty, tj. neaktivnější posluchače, kteří se zúčastňují většiny aktivit a akcí, které se konají na U3V. Velmi často hovoří o své angažovanosti, chlubí se tím, co dělají, a to jak na U3V, tak i mimo ni. Jsou dáváni jiným jako vzor k následování a mnohdy je jim udělováno slovo v diskuzích, kde často hovoří nejen svým jménem ale i za celou skupinu. V mnoha případech jsou jistým „katalyzátorem“ změn;
2. Průměrné posluchače, k nimž patří osoby, jež se sice zúčastňují výuky, nicméně v jejich případě chybí jiné formy aktivní účasti nebo je patrná absence společenského života. Tito lidé se jen sporadicky podílí na mimořádných událostech. Obvykle považují U3V spíše za příjemné doplnění běžných aktivit, než za způsob každodenní existence. Samozřejmě jsou si vědomi přínosů, jež vyplývají z příslušnosti k U3V, nicméně není to pro ně životní priorita.

T. Kania, na základě vlastní mnohaleté praxe v oblasti zakládání, řízení a přednášení na různých U3V, navrhuje následující členění posluchačů na (Kania, 2013, s. 161–162):

- „Exemplární aktivisty“, jež tvoří  $\frac{1}{3}$  členů U3V, absolvují více než dva tematické okruhy kurzů a většinu řádných přednášek. Tato solidární a aktivní skupina je základem fungování U3V. Jednotliví posluchači se většinou znají nejen „od vidění“, ale i plným jménem, mnoho let platí členskou příspěvků a zúčastňují se většiny

integračních akcí (jako jsou zábavy, výlety). Často jsou zároveň členy dalších místních sdružení, například náboženských komunit či spolků sběratelů.

- „Příslušníci jednoho oddílu“ pravidelně chodí na řádné přednášky a jednou za čas se navíc zúčastňují i dalších, tematicky nesourodých aktivit daného oddílu (například orientovaných na koníčky či turistiku). Obvykle se sporadicky účastní i výletů, ovšem jen tehdy, pokud úzce korelují s jejich hlavními zájmy. Jsou velmi disciplinovaní a tvoří většinu posluchačů.
- „Osoby s instrumentálním přístupem“, jež tvoří naprostou menšinu. Nechtějí sami za sebe nic nabídnout a mívají obtíže v navazování kontaktů s jinými posluchači U3V. Do těchto organizací se přihlásili jenom proto, že nevědí, jak mají využít přemíru volného času, nicméně často ignorují i velmi atraktivní nabídky jako je např. možnost setkání s veřejně známými osobami. Obvykle jsou to samotáři, výlety absolvují jen zřídka.

T. Kania navíc podotýká, že to právě díky U3V měli mnozí posluchači příležitost poprvé v životě živě spatřit nějakou významnou osobnost, např. na inaugurační přednášce či v případě hostujících profesorů ze zahraničí. Některé posluchače lze jednoduše popsat jako líné či nesoustředěné a vyžadující neustálou zvláštní pozornost či za takové, kteří chtějí být jednoduše vedeni „za ruku“ (Kania, 2013, s. 162). V tomto ohledu se výuka na U3V neliší od tradičního modelu prezenčního či kombinovaného studia.

Mimo několika výše zmiňovaných negativních aspektů musíme zdůraznit, že osoby, jež studují na U3V a zúčastňují se mnoha sociálně-vzdělávacích projektů, potvrzují, že skupina v seniorském věku je nesourodá a díky vlastní aktivitě není marginalizovaná. Naopak jejich příklad dokáže motivovat jiné seniory k aktivnímu životu.

Sociální hnutí U3V je v současné době v Polsku aktivní nejen ve velkých městech, v nichž se nachází vysoké školy, ale i v menších obcích. Poměrně velká skupina studentů-seniorů pozitivně ovlivňuje změnu stereotypů souvisejících se staršími lidmi (Orzechowska, 2012, s. 372). Musíme ale opět zdůraznit, že je nezbytná další popularizace edukace osob ve vyšším věku, a to zejména v menších městech a obcích, mj. cestou zapojení U3V do systému celoživotního vzdělávání, sociální kampaně a motivování lídrů lokálních společností k zakládání organizací tohoto typu.

#### 1.4.5 Kvalita vzdělávání na U3V

Kvalitu vzdělávání na U3V v ČR garantuje Asociace U3V (AU3V), která již od okamžiku založení v roce 1993 sdružuje U3V při vysokých školách. Hlavním

účelem Asociace je zajišťování vzájemné výměny informací mezi členy sdružení, koordinace spolupráce při projektech, podpora a sdílení zkušeností z oblasti organizace a didaktiky. AU3V, jejíž sídlo se nachází v Brně, patří navíc k AIUTA (Mezinárodní sdružení univerzit třetího věku, fr. *Association internationale des Universités du troisième âge*) a EFOS (Evropská federace pro starší studenty, ang. European Federation of Older Students) (Eger, 2013, s. 162). České U3V jsou také součástí EUCEN (Síť evropských univerzit kontinuálního vzdělávání, ang. European Universities Continuing Education Network) a v rámci mezinárodní spolupráce kooperují se státy tzv. Visegrádské čtyřky (Vavřín, 2013, s. 30). Je třeba zdůraznit, že AU3V České republiky byla založena v roce 1993, tedy přesně dvacet let po vzniku první U3V. K dalším úkolům AU3V patří i kontrola činnosti jednotlivých U3V s ohledem na realizaci didaktických procesů a počet posluchačů, což úzce souvisí mj. s financováním ze strany Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (Adamec, Kryštof, Šolc, 2011, s. 22–27).

V Polsku existují dvě hlavní organizace U3V, jež sdružují vybrané instituce tohoto druhu. Jsou to:

- Celostátní federace sdružení U3V v Polsku (pl. Ogólnopolska Federacja Stowarzyszeń UTW) se sídlem ve městě Nowy Sącz, jež poskytuje podporu U3V prostřednictvím pomoci v organizačních (zakládání nových U3V), právních (bezplatné poradenství), logistických (společné organizování konferencí, sjezdů) a finančních (získávání grantů) záležitostech. Jednotlivé instituce musí hradit členské příspěvky. Kromě toho federace spolupracuje s polskými U3V v zahraničí.
- Celostátní úmluva U3V v Polsku (Ogólnopolskie Porozumienie UTW) se sídlem ve Varšavě sdružuje více než 60 U3V na území Polska. Jejím cílem je především: zastupování U3V, hájení jejich zájmů, sdílení zkušeností a popularizování žádaných aktivit, výměna informací a poradenství v oblasti grantových soutěží, realizace školení zvyšujících standardy práce, pomoc nově založeným U3V; organizování integračních akcí, společná publikační činnost (Porozumienie, 2013). Členství jednotlivých U3V je zcela zdarma.

Polské hnutí U3V se také neoficiálně sdružuje při nadaci podporující vývoj Jagellonské univerzity, která ve snaze o zvýšení kvality vzdělávání zavedla dobrovolný akreditační systém. Právo používat název „univerzita“ lze získat teprve po splnění čtyř kritérií, mj.: minimálně dvouleté působnosti na základě stanov (týká se U3V, jež mají status právnických osob) nebo zvláštního řádu (zbývajícím U3V), kde je stanoven způsob fungování a nábory posluchačů; uzavření patronátní smlouvy s vysokou školou; založení programové rady, jejímž členem je zástupce



vysoké školy; rozpis jednotlivých kurzů na daný rok, s vyznačením tematických okruhů a přednášejících (Fundacja dla UJ, 2013). V současné době se na tomto systému podílí několik desítek U3V, což vypovídá o větší uvědomělosti řídicích orgánů při zajišťování kvality výuky i po stránce formální.

Systém certifikace organizací typu U3V je nesmírně důležitý, protože vede ke zlepšení kvality práce v dané organizaci, a navíc je užitečným marketingovým nástrojem dokazujícím, že pořadatelům záleží na co nejvyšší úrovni organizovaných kurzů. Certifikáty jsou také jistou formou zabezpečení klientů, v tomto případě seniorů (Beneš, 2008, s. 66–67) před snižováním kvality vzdělávání. Následkem ztráty oprávnění může být pokles důvěry ze strany veřejnosti, a proto dokumenty tohoto druhu motivují personál k zajišťování výuky na vysoké organizační a kvalitativní úrovni. Certifikace institucí vzdělávání seniorů je poměrně novým jevem jak v Polsku, tak i na území ČR.

Efektivní hodnocení působení jednotlivých institucí vyžaduje zodpovězení celé řady otázek: kdo a dle jakých pravidel bude monitorovat vzdělávací procesy? Jaké evaluační nástroje budou k tomuto účelu použité? Kdo a jakým způsobem má být následně informován o výsledcích prováděného šetření? Jakým způsobem lze pak využít výsledky evaluace při konkrétních činnostech (Eger, 2005, s. 131)? Aby bylo možné neustále zvyšovat kvalitu fungování U3V je nutné, aby si tyto problémy uvědomovali jak učitelé, tak i vedení U3V. Jako obzvláště zajímavá se jeví koncepce evaluace jednotlivých kurzů samotnými přednášejícími/vedoucími kurzů či oddílů. Kvalitní zpětná vazba je neocenitelným nástrojem podporujícím vývoj vlastních didaktických schopností. Touto otázkou se budeme zabývat v poslední části práce.

Neformální vzdělávání je velmi obšírný pojem, jenž zahrnuje nejrůznější formy vzdělávacích aktivit, včetně zaškolování a zvyšování profesní způsobilosti, realizované subjekty různého druhu: institucemi, organizacemi, právníckými a fyzickými osobami. U3V se v praxi zabývají jen některými oblastmi edukace a z tohoto důvodu nemusí fungovat v souladu s předpisy platnými pro systém celoživotního vzdělávání. Oficiální požadavky ze strany ministerstva stanoví, že pořadatel musí zajistit: program výuky, učitelský sbor, který má vhodnou odbornou kvalifikaci a tudíž dokáže zajistit důsledné realizování didaktických procesů, výukové místnosti vybavené potřebnou technikou a didaktickými pomůckami, interní dozorčí orgán dohlížející na kvalitu vzdělávání i organizační a technické podmínky, jež umožňují i vzdělávání osob se zvláštními vzdělávacími potřebami (Suchy, 2010, s. 15–16). U3V splňují některé z těchto požadavků, nicméně je třeba věnovat zvláštní pozornost otázce kvalifikovaného učitelského sboru, protože část lidí, spolupracujících se seniory, nemá v tomto oboru patřičné vzdělání. Kromě toho na U3V

neexistuje žádný systém supervize jednotlivých kurzů, což znemožňuje objektivní zhodnocení této formy vzdělávání dospělých.

Organizátoři celoživotního vzdělávání by navíc pro každý předmět (kurz) měli zajistit: program výuky, deník vyučování spolu s prezenční listinou, hodinový rozvrh přednášek, témata již realizovaných cvičení a rejstřík vystavených dokumentů. V tomto ohledu se U3V snaží napodobit model fungování vysokých škol, až na požadavek kompletní dokumentace. Další profesionalizace tohoto typu vzdělávání vyžaduje vypracování (stejně jako na univerzitách) podrobných sylabů pro daný předmět, kde je přesně stanovený čas trvání kurzu a způsob jeho realizace, vstupní požadavky pro účastníky, cíle vzdělávání, plán výuky včetně názvu i popisu rozsahu a obsahu jednotlivých vzdělávacích aktivit, soupis literatury a nezbytných prostředků či didaktických pomůcek, způsob atestace a ověření výsledku procesu vzdělávání (srv. Suchy, 2010, s. 16). Ve většině U3V nejsou tyto podmínky striktně zformulovány, nicméně přednášející stejně vychází z těchto předpokladů. Souvisí to se skutečností, že členové učitelského sboru U3V velmi často přichází z univerzitního prostředí, a proto jsou zvyklí na práci v souladu s vysokoškolskými požadavky.

Zvyšování profesionality tohoto druhu vzdělávání napomáhá i to, že každá U3V má vlastního vedoucího (ředitele), jenž často byl (je) zaměstnán i v oficiálních vysokoškolských strukturách. Tento zodpovědný pracovník má potom podporu ze strany programové či vědecké rady. Součástí U3V je také studentská samospráva, která se podílí na tvorbě programové nabídky či organizaci neformálních aktivit, a její členové mají velmi často na starosti např. dokumentační činnosti (Aleksander, 2002, s. 235).

U3V nabízí seniorům možnost trávit volný čas zajímavým, uspokojivým a tvůrčím způsobem, a to ve společnosti lidí ze stejné věkové skupiny. Starší lidé tak mají možnost sdílet své zkušenosti a diskutovat s jinými osobami, jež mají podobné problémy a zájmy. V nových sociálních podmínkách, determinovaných mimo jiné demografickými změnami, plní U3V velmi důležitou roli center aktivizačních činností, celoživotního vzdělávání a gerontologické prevence. Navíc umožňují uspokojovat nejen kognitivní potřeby, ale i základní potřebu interpersonálních vztahů a připravují posluchače na život v nových, neustále se měnících, podmínkách. U3V v současné době nejen propagují ideu celoživotního vzdělávání, ale navíc pomáhají seniorům žít plnohodnotný život a aktivně trávit každý volný den (Lubryczyńska, 2007, s. 218). Přestože vzdělávací aktivity realizované prostřednictvím U3V mají dobrovolný a neutilitární charakter, souvisí vlivem celosvětových změn jejich nabídka stále častěji s požadavky moderní společnosti, v níž převládá technokracie a globalizace každodenní existence.

L. Eger v rekapitulaci hlavních předpokladů fungování U3V v ČR zdůrazňuje, že (Eger, 2013, s. 164–166):

- U3V jsou určeny především pro lidi v důchodovém věku, i když je patrný kontinuální nárůst počtu účastníků při současném deficitu kvalifikovaných lektorů;
- některé U3V jako podmínku přijetí do struktur univerzity pro seniory vyžadují jistou úroveň dosaženého vzdělání, např. maturitního vysvědčení (UK v Praze);
- účastník kurzu nemá status studenta ve smyslu zákona o vysokých školách;
- některé U3V poskytují po splnění jistých kritérií možnost získání „klasického“ certifikátu o absolvování kurzu;
- přihlášení na U3V je podmíněno uhrazením poplatků za účast na jednotlivých tematických kurzech. Jejich ceny se liší dle rozsahu a obsahu kurzu;
- účast na některých kurzech je podmíněna splněním věkového kritéria;
- výuka na U3V se koná nejen v tradičních univerzitních prostorách, ale současně je podporovaná metodou e-learningu, obzvláště ve městech bez vysokoškolského zázemí.

Analýza fungování U3V v rámci „vzdělávacího systému“ určeného pro starší osoby má ale také negativní stránku. A. Zych zdůrazňuje, že většina edukačních programů v institucích tohoto druhu neplní primární funkci, tj. uspokojování obecných potřeb lidí ve vyšších věkových skupinách, a to proto, že jsou zaměřené na tzv. „společenskou elitu“. Navíc neexistuje žádný oficiální systém kontroly či akreditace U3V a tak není reálná možnost ověření kvality vzdělávacích programů a postupů (Zych, 2009, s. 39–40). Poněkud jiný názor zastává M. Šerák (2013, s. 143), jenž předpokládá, že v perspektivě nejbližších let proběhne v „systému“ vzdělávání starších lidí mnoho změn. Vědomosti a dovednosti, neustále aktualizované dle koncepce celoživotního vzdělávání seniorů, se v budoucnosti budou orientovat spíše na kompetence nezbytné na trhu práce, což významným způsobem ovlivní původní předpoklady U3V.

Závěrem je také třeba říct, že kromě podrobně popsanych U3V existují i jiné instituce zaměřené na tuto cílovou skupinu, jako jsou například kluby seniorů. V některých západoevropských městech se také čím dál častěji můžeme setkat s řešením v podobě denních stacionářů pro seniory či center seniorských aktivit (Borczyk, 2013, s. 31), nicméně profil těchto organizací není shodný s charakteristikou U3V.



## 2. Změny ve vzdělávání osob ve věku „pozdní dospělosti“ v kontextu transformace společnosti analogové v informační

### 2.1 Fungování osob ve věku „pozdní dospělosti“ v informační společnosti

Když zohledníme všechny okolnosti ovlivňující život jak jednotlivců, tak i celých sociálních skupin, získává vcelku triviální konstatování, že široko chápané informační technologie dokážou změnit život celé společnosti, nový, hlubší význam. V poměrně krátké době počítače začaly být běžně používané v nejrůznějších oblastech lidské existence a postupně získaly status jednoho z nejdůležitějších technických zařízení vůbec (Tomczyk, 2012b, s. 120). Technický pokrok je v kontextu fungování celé společnosti popisován jako nový společenský řád, jinak řečeno informační, znalostní, informatizovaná, postindustriální, postmoderní či pozdně moderní společnost nebo též třetí vlna. Mezi nejobsáhlejší pojmy patří zejména koncepce tzv. síťové společnosti – „network society“ (Bendyk, 2009, s. 19).

V informační společnosti jsou technologie a lidské dovednosti základním faktorem podporujícím budování kapitálu v podobě e-slужeb a velkého množství informací. Téměř neomezené možnosti používání počítačů v každodenním životě ovlivňují formy organizace práce a životní vzorce současných lidí. Informační společnost tedy především charakterizují neomezené informační toky (Siemieniecki, 2007, s. 48–49). Tato idea vznikla v Západní Evropě již začátkem 80. let 20. století, její rozkvět ve Středovýchodní Evropě nadešel s ca. desetiletým zpožděním. Zjištění, že informace jsou vedle hmoty a energie ideálním zdrojem ekonomické prosperity změnilo obecný pohled na elektronická zařízení (Bendyk, 2009, s. 21) a na osoby, jež tato technická řešení ovládají na elementární a pokročilé úrovni. Následkem možnosti generovat bohatství na základě neomezených informačních pramenů je nová

kvalita společenského uspořádání (Morbitzer, 2007, s. 55), jež v mnoha ohledech přímo a nepřímo souvisí s informačními technologiemi.

Jiným termínem vztahujícím se k současnému způsobu uspořádání sociálního prostoru dnešního člověka je koncepce síťové společnosti, která, podobně jak výše popisovaná teorie informační společnosti, odkazuje na informační technologie. Tento konstrukt vychází z informačních toků, integruje rozmanité druhy služeb a zapojuje uživatele do jejich struktur pomocí téměř neomezeného množství styčných bodů digitálních sítí. Síťová společnost je otevřený systém, jenž podléhá dynamickému vývoji vlivem čím dál modernějších e-slужeb. Síť podporuje kreativitu a tím i rozvoj, jak v individuálním, tak i globálním měřítku. Digitální informace se tedy stávají kapitálem a pochopení fungování jednotlivců a celých sociálních skupin (viz Castells, 2007) je velkou výzvou, zejména pro generace, jež vyrostly v dřívější, industriální realitě.

Síťová společnost ale není, což zdůrazňuje D. Barney, přímým důsledkem vývoje informační společnosti. Je to jen jeden z mnoha teoretických pokusů popsat informatizovanou realitu kolem nás. Pro tento teoretický konstrukt je typická všeobecná přítomnost digitálních řešení, jež společně tvoří rozsáhlou infrastrukturu nejen za účelem sdílení informací, což je typické pro informační společnost, ale zároveň je to základ pro vznik nového společenského, politického a ekonomického uspořádání. Síť tedy umožňuje tvorbu nových mezilidských a institucionálních vztahů (Barney 2008, s. 36–37), hlavně pomocí tzv. informačních dálnic (information highway), jež se staly efektivním způsobem sdílení obrovského množství dat (Dijk, 2010, s. 11).

Intenzivní vývoj síťové společnosti mění sociální a psychologické aspekty fungování jednotlivců, jež jsou nerozlučnými součástmi jejich struktur. S ohledem na tuto skutečnost je téměř nemožné odhadovat, jaké budou charakteristiky běžné existence v trámci tohoto uspořádání v průběhu několika nadcházejících let (Goban-Klas, 2011, s. 51). Jakékoliv závěry jsou v této věci diskutabilní, a to proto, že se možnosti a rozsah působení médií mění mnohem dynamičtěji než jiné důležité oblasti lidského života, jako jsou např. vzdělávání či průmysl.

Informační nebo též síťová společnost, bývá poměrně často ztotožňovaná se vzdělanostní společností, v rámci níž se do popředí dostává kategorie souboru vědomostí, generovaných na základě informačních zdrojů, jako hlavní předpoklad výroby a sociálního pokroku. Vytvářené v nejrůznějších formách informace, (mimo jiné multimédia, texty či metainformace) jsou základním produktem nezbytným pro procesy podmiňující formování nového druhu společnosti. Je ale třeba podotknout, že kategorie informací (či podrobněji dat) je předpokladem vzniku informační společnosti, kdežto vědomosti jsou zdrojem generovaných z informací vlivem

lidské působnosti. Informace jako součást počítačových systémů propojených sítí vyžadují aplikování odborných technických řešení a kompetencí v oblasti informačních technologií, aby bylo možné využívat kapacity virtuálního prostoru pro vlastní potřebu. Přestože jsou data a informace běžně využívány všemi sociálními útvary již od nejranějších dob, to přístup k nim a schopnost jejich zpracování je obzvláště důležitý v dnešní informační společnosti. Počet jednotlivých událostí, tempo jejich výskytu, způsob přístupu, zpracovávání a vytváření informací jsou zčásti totožné s pokrokem v této poměrně nové formě společenského uspořádání (Wąsiński, 2011, s. 175–176; Kopecký, 2007). V informační společnosti procesy, související se sdílením informací, spojují hmotnou a virtuální realitu (Dijk, 2010, s. 263), přičemž tyto dva světy jsou v mnoha ohledech vzájemně kompatibilní, a v některých případech digitální prostředí dokonce umožňuje prodloužení fyzické existence.

V odborné literatuře jsou patrné četné terminologické nesrovnalosti. J. Morbitzer podotýká, že v některých publikacích se můžeme setkat s názorem, že informační společnost bývá někdy chybně ztotožňována se vzdělanostní společností. První typ sociálního uspořádání souvisí s počítačovými technologiemi (sít, IT zařízení, programové vybavení, mobilní přístroje), kdežto vzdělanostní společnost odkazuje na lidské zdroje. V důsledku přirozeného vývoje dochází k transformaci informační společnosti na vzdělanostní společnost, mj. působením formálního, neformálního a informálního vzdělávání (Morbitzer, 2010, s. 213–219). Záměrem této práce je poukázání na komplikovanost vztahu současného člověka k technice v kategoriích vypracovaných T. Umehao (informační společnost) a M. Castellsem (síťová společnost). Tyto termíny se částečně překrývají a zároveň oba zdůrazňují významnou úlohu informací a e-slужeb v každodenním fungování dnešních lidí.

Na tomto místě je třeba podtrhnout, že terminologický chaos zahrnuje také řadu jiných názvosloví, jako např. informatika, jež zahrnuje četné specializované vědní obory související se zpracováváním informací. K tomuto účelu využívá rozličné způsoby shromažďování, tvoření, sdílení a zpracovávání dat, tj. informační technologie (zkratka IT), v oblasti tvoření a konfigurování zařízení či tvoření a přizpůsobování počítačových programů potřebám jednotlivých uživatelů (Wenta, 1999, s. 12–17). Proto také senioři, jež se učí používání nových digitálních technologií, se nejčastěji vzdělávají právě v oblasti IT, nikoliv v informatice. Výuka informatiky, tedy technik zpracovávání jednotlivých údajů (např. programování aplikací), vyžaduje určitou míru dovedností a dobře rozvinutou schopnost algoritmického myšlení.

Od doby zhruba před padesáti lety, kdy byly vyvinuté první digitální počítače, informační procesy související s přetvářením, sdílením, preparováním, získáváním či uschováváním dat byly výrazně intenzifikované. Technologický pokrok spojovaný s čím dál lepšími zařízeními, výkonnějšími sítěmi a efektivnějšími systémovými ře-

šeními neočekávaně přímo a nepřímou zasáhnul všechny sféry lidského života. Mikroelektronické přístroje jsou s každým dnem levnější a výkonnější a mají všestranné použití (srv. Gogołek, 2010, s. 82). Následkem jejich mobility a miniaturizaci je zvyšování počtu uživatelů. Tradiční analogové telefony jsou čím dál častěji nahrazované moderními chytrými telefony s dotykovou obrazovkou; místo klasických stolních počítačů se běžně kupuje notebooky, netbooky či tablety.

Když budeme abstrahovat od hlavního tématu této práce, tj. vzdělávání seniorů v oblasti nových médií, musíme konstatovat, že elementem, který odlišuje informační společnost od dřívějších forem sociálního uspořádání, jsou specifika hlavního zdroje hospodářské prosperity. Jednou z nejvíc vyvinutých ekonomik založených na intelektuálním vlastnictví jsou Spojené státy americké, kde samotná autorská práva ke knihám, digitálním materiálům (počítačovým programům) či jiným dílům tvoří 1,6 bilionů dolarů ročně, což odpovídá ca. 11,1 % celkového HDP (Bendyk, 2012, s. 15). Na tomto místě je ale třeba zdůraznit, že pouhých 20 % obyvatelstva Spojených států nepoužívá Internet (Zickuhr, Smith, 2012, s. 2). Vztah mezi vývojem e-sluzeb a počtem uživatelů digitálního prostoru je vzájemný. Čím více osob chce využívat informační portály, e-nákupy, e-bankovníctví a další podobná řešení, tím větší je podíl digitální ekonomiky v HDP. Na druhou stranu vznik nových, potažmo zdokonalování stávajících e-sluzeb vyzývá jejich uživatele k aktivnějšímu a častějšímu využívání těchto řešení.

Následkem hospodářského vývoje v oblasti digitálních sdělovacích prostředků je nárůst poptávky po novém spotřebním zboží, jež umožňuje plnohodnotné využívání informačních zdrojů, což již bylo zmiňováno dříve v kontextu informační společnosti. Proto také realizace potřeb projevených spotřebitelským přáním čím dál častěji vyžaduje vybavení vhodným souborem kompetencí v oblasti používání elektronických zařízení. Jedním z následků situace, kdy dochází k izolaci určitých skupin postižených digitálním vyloučením, je tedy omezený vývoj ekonomiky založené na nových technologiích. Tomuto jevu můžeme předcházet pomocí vzdělávání, nicméně vzdělávací systém zaměřený na cílové skupiny, jež nevyužívají Internet, ještě stále není rozvinutý na dostatečné úrovni (sotva několik procent osob starších 65 let se zúčastňuje takto orientovaných kurzů U3V). Tato problematika už byla částečně rozebíraná v předchozích kapitolách této práce. Jiným nepřímým nástrojem umožňujícím širší účast seniorů na trhu e-sluzeb, tedy informační společnosti, jsou veřejné kampaně zaměřené na popularizaci těchto řešení u starších spotřebitelů. Evropská komise navíc zastává názor, že školení a veřejné kampaně v této oblasti zlepšují postavení osob ve vyšším věku jako zákazníků, protože umožňují snížení nákladů a zároveň zpřístupňují služby, jež dosud nebyly v reálném světě dostupné (srv. Szukalski, 2012, s. 104). Omezený přístup k urči-



tým službám podporuje fenomén digitálního vyloučení, který bude podrobněji analyzován v další kapitole.

Dnešní společnosti mají k dispozici čím dál rychlejší a dokonalejší nástroje umožňující získávání a sdílení informací. Globální digitální vesnice je synonymem Internetu a spojuje dosud známé sdělovací prostředky (tisk, rozhlas, či televizi) a transformuje je na nový, konvergentní, interaktivní prostor (Szyszka, 2013, s. 90). Podstatou médií je tedy jejich utilitární využití – mají především sloužit potřebám člověka (Wasiński, 2003, s. 117). Již zmiňované jevy konvergence a utilitarismu jsou vzájemně provázané pomocí služeb jako jsou např.: e-knihy a jejich digitální ekvivalenty v podobě souboru mp3 či audio záznamů na www stránkách. Pro starší osoby, jež vyrůstaly v době analogové společnosti, nejsou některá tato řešení žádnou novinkou, protože už před několika desítkami let si obrovskou popularitu získaly rozhlasové pořady (Goban-Klas, 2011, s. 129), které spojovaly texty knih a divadelních her s formou mediálního sdělení. Technika se tedy vrací k již existujícím a ověřeným řešením, akorát jim dala jinou, interaktivní podobu, lépe přizpůsobenou potřebám digitálního adresáta.

Díky výše popisovaným technickým možnostem se životní prostor současných lidí rozšiřuje nejen z geografického, ale i kognitivního a sociálního hlediska. Interaktivní bezplatné mapy typu Google Maps umožňují uživatelům Internetu prakticky kdykoliv během několika vteřin „navštívit“ vzdálené destinace, virtuální knihovny nabízí čtenářům přístup k jinak těžko dostupným zdrojům. Internetové komunikátory či e-mailové schránky umožňují rychlou a bezplatnou komunikaci, téměř s každým místem na světě (Stefaniak-Hrycko, 2013, s. 76). Přístup k informacím nikdy dříve nebyl tak jednoduchý. Na druhou stranu ale lze upozorovat proces kulturních změn, jež je odborníky popisován jako kultura nadbytku a prosperity (Szpunar, 2012, s. 125). Množství sdělení, jež jsou aktuálně vytvářené pomocí elektronických sdělovacích prostředků, dosáhlo dosud nevidaných rozměrů. Předseda Googlu Eric Schmidt již v roce 2010 zdůrazňoval, že během dvou dnů je síťová společnost vytvořit stejné množství dat, jaké lidstvo vygenerovalo od začátku své existence až do roku 2003. Nicméně musíme poznamenat, že se nemusí vždy jednat o data, jež mají nějakou hodnotu. Může to být také nevyžádaná korespondence, reklamy, tzv. „tweety“, fotky či filmy (Goban-Klas, 2011, s. 72–73). Příliš rychlý nárůst digitálních informací, informační šum (výskyt protikladných či neúplných údajů) a informační smog, tj. množství nežádoucích, nepotřebných informací znemožňujících přístup k podstatným obsahům<sup>19</sup> jsou důležitými cha-

<sup>19</sup> Osoby, jejichž mládí připadalo na období, kdy jednoznačně převládala analogová média, mají velmi často problém s přijetím skutečnosti, že v současné době existuje mnohem více snadno dostupných informací. Kupříkladu před vznikem a rozšířením nových médií k získání relativ-

rakteristikami informační společnosti, která informace považuje nejen za informační zdroj, ale i za jistý omezující prvek.

V průběhu posledních několika desítek let se navíc proměnily samotné úlohy sdělovacího (zdroje) a příjemce, a to jak v souvislosti s tradičními, tak i s novými médii. Pro starší sdělovací prostředky, jako jsou tisk, rozhlas či televize, byl uživatel pasivním účastníkem komunikačního procesu, zdroj byl jednoznačně nadřazenou institucí. Dnešní elektronická média, zejména založená na technologii Web 2.0, umožňují uživatelům spoluvytváření vlastního mediálního prostoru v podobě blogů, e-časopisů, diskuzních fór či www stránek o různém obsahu, vedených autory pro širokou veřejnost. Kromě toho má každý uživatel nezávislé na věku možnost umísťovat vlastní texty a audiovizuální záznamy (filmy, fotografie, grafiky) na veřejná místa v síti. Síťová společnost je tedy prostorem přeplněným různého druhu informacemi.

Přestože osoby, jež vyrůstaly v době tradičních médií, mají možnost vytváření virtuálního prostoru, to zpravidla opakují mechanismy přijímání sdělení typické pro předchozí etapy civilizačního vývoje. Reprodukování dřívějšího způsobu mediálního chování souvisí zejména s úlohou pasivního příjemce informačních servisů (Szpunar, 2012, s. 175), jež jsou považované za oblíbené a „ověřené“ místa v síti. Již teď tedy můžeme jednoduše rozdělit síťovou společnost na skupinu autorů a uživatelů virtuálních zdrojů.

Problematika účasti seniorů ve výše zmíněných aktivitách je spojená s otázkou kvality času stráveného v síti. Internet je sice zdrojem téměř neomezeného množství neustále aktualizovaných informací, tento zdroj ale nemá žádný regulační mechanismus. Proto jsou také uživatelé, zejména v nejstarší věkové skupině, vystaveni působení nekontrolovaného, neuspořádaného a mnohdy i nechtěného množství informací (Fabiś, Waśiński, 2008, s. 65). Tato situace ztěžuje vhodné prohlížení, třídění a prohlubování virtuálních zdrojů, zejména v případě osob, jež jsou vybavené nižšími kompetencemi v oblasti používání internetu. Abychom byli schopni plně využívat výhody síťové společnosti, musíme být nezbytně vybaveni souborem určitých dovedností.

K nejspektakulárnějším změnám lidského života dochází (vyjma dobu viktoriánské Anglie) právě v průběhu posledních několika let vlivem moderních počítačových technologií a technik zpracovávání dat. Akcelerace těchto jevů byla patrná

---

ně věrohodné informace stačilo, když se člověk seznámil s obsahem několika zpravodajských servisů v rozhlase či televizi. Dnešní pluralita zpravodajských kanálů či internetových portálů s obdobnou tematikou je sice výhodou z hlediska množství dostupných informačních zdrojů, nicméně zároveň znemožňuje objektivní úsudek, protože nelze zrevidovat všechny veřejnoprávní či komerční informační servery.

zejména na konci minulého století. V současnosti jsou nové technologie přítomné na každém kroku: v továrnách, školách, kancelářích, státních samosprávných institucích, kostelech. Pestrost aplikovaných technických řešení je přímo ohromující. Někteří komentátoři se dokonce domnívají, že pokud zatím nebyl učiněn nějaký vynález, stalo se tak jen proto, že se o to zatím nikdo nepokusil. V dnešní etapě technického vývoje nic není nemožné; i nepravděpodobné věci se jeví jako uskutečnitelné. J. Kozielski zdůrazňuje, že tento intenzivní vývoj vyžaduje od veřejně činných osobností, tedy politiků, pedagogů či psychologů, monitorování nově vznikajících postupů, aby bylo možné předejít případným negativním následkům (srv. Kozielski, 2007, s. 260–261) a vysvětlování technokratické reality, v níž žijeme. Již zmiňované civilizační procesy nutí jednotlivé účastníky k úvahám ohledně rozsahu jejich působení (Semków, 2007, s. 139). Je zřejmé, že nové sociální struktury nejen poskytují podporu řady e-řešení, ale zároveň mají četné negativní následky. Rovnoměrný vývoj informační společnosti je tedy podmíněn vzděláváním v oblasti jak tvrdých kompetencí souvisejících s používáním IT technologií, tak i kritického reflektování každodenní reality, umožňující pochopení stávajících sociálních změny (měkké dovednosti).

Jiným důležitým aspektem tohoto nového společenského uspořádání jsou právní otázky, související s vývojem informatizované společnosti. Základní otázka „kdo skutečně ovládá Internet?“ může znepokojovat zejména osoby zvyklé na tradiční model analogové reality. Přestože je Internet (sít) globálním jevem, to kontrolu nad ním mají orgány vlády jednotlivých států. Je ale třeba zdůraznit, že tento dozor nespravují přímo, což bylo typické pro tradiční analogovou společnost. Tato skutečnost může být stěží pochopitelná a akceptovatelná pro generace, jež vyrůstaly v jiné struktuře právního systému (viz Dijk, 2010, s. 179–217). Pro novou, globální formu síťové společnosti jsou příznačná jiná legislativní řešení v podobě tzv. příbuzných práv (např. autorských či trestních), které lze aplikovat jak v reálném, tak i virtuálním světě. Otázka kontroly a ochrany proti nevhodným obsahům na webu je v demokratických státech považovaná za značně kontroverzní. Nuance síťové společnosti jsou mnohdy jen stěží definovatelné a nepochopené nejen začínajícími uživateli elektronických médií, ale i osobami, jež vyrostly v prostoru síťové reality.

Síťová společnost je mnohadimenzionální struktura, v rámci níž technická řešení a vymoženosti jsou nezbytnou součástí profesního a soukromého života jednotlivců a celých sociálních skupin. Technologický vývoj je východiskem pro řadu potřeb realizovaných prostřednictvím digitálních médií. Nové technické možnosti generované IT průmyslem determinují uživatele k působení v rámci informatizované společnosti. Kontextem existence v tomto sociálním systému je

především souhrn reálných pravidel, zahrnující právní, ekonomické a politická řešení. Síťovou společnost charakterizuje v těchto nejdůležitějších oblastech lidské aktivity diametrálně odlišná logika a dynamika než například v etapě industriální společnosti. Rozsah těchto změn potvrzují mimo jiné statistické údaje.

Při analýze informační nebo též síťové společnosti je třeba odkazovat zejména na údaje dokazující míru aktivity e-občanů na webu, jež potvrzují komplikovanost dnešní reality. Z výzkumů prováděných organizací Royal Pingdom vyplývá, že počet uživatelů e-mailových účtů na světě je 2,2 miliardy lidí. Každodenně je odesíláno 144 miliardy elektronických zpráv, z nichž 68,8 % tvoří nevyžádanou poštu nazývanou SPAM. Počet internetových stránek dostupných v globální vesnici činí 634 miliony, přičemž 51 milionů bylo vytvořených v roce 2012. Počet e-občanů ve světě osciluje kolem 2,2 miliardy osob, a jejich teritoriální struktura vypadá následovně (Royal Pingdom, 2013):

- Asie 1,1 miliardy uživatelů Internetu,
- Evropa 519 milionů uživatelů Internetu,
- Severní Amerika 274 miliony uživatelů Internetu,
- Latinská Amerika a Karibik 255 milionů uživatelů Internetu,
- Afrika 167 milionů uživatelů Internetu,
- Blízký východ 90 milionů uživatelů Internetu,
- Austrálie a Oceánie 24,3 milionů uživatelů Internetu,
- Čína 565 milionů uživatelů Internetu (největší počet v jednom státě).

Mimo to počet uživatelů nejoblíbenější sociální sítě Facebook přesáhnul v roce 2013 1 miliardu aktivních uživatelů. Počet uživatelů mikroblogu Twitter je větší než 200 milionů<sup>20</sup>. Další servis LinkedIn, jenž sdružuje odborníky z různých profesních odvětví, má v současné době 187 milionů aktivních uživatelů. Jeden z nejoblíbenějších internetových vyhledávačů Google zaznamenal v roce 2012 roku 1,2 bilionu použití. V globálním měřítku roste také počet uživatelů mobilních telefonů, jež činí 5,3 miliardy osob, z toho 1,1 miliardy tvoří chytré telefony. Síť navíc nabízí široký přístup k multimediálním obsahům, kterých kapacita na jednom z nejoblíbenějších serverů pro sdílení multimediálních souborů (YouTube) je téměř 2,5 milionu hodin zpravodajských pořadů<sup>21</sup>. Důkazem potvrzujícím obrovskou popularitu sociálních sítí je počet fotografií sdílených prostřednic-

<sup>20</sup> Využívání servisu Twitter jako komunikačního nástroje směrem ke společnosti je populární i ve skupině nejvyšších vládních činitelů. Ke sdělování informací využívá tuto službu 123 osob působících v nejvyšších funkcích, jako jsou hlavy států, např. prezidenti (Royal Pingdom, 2013).

<sup>21</sup> Rekordní popularita byla zaznamenána během živého vysílání seskoku Felixe Baumgartnera, jehož výkon sledovalo 8 milionů uživatelů (Royal Pingdom, 2013).

tví Facebooku, jenž se denně blíží 300 milionům (Royal Pingdom, 2013). Během jediné minuty se v databázi YouTube objevuje 40 hodin nových filmových souborů, což znamená, že tento server každý měsíc rozšiřuje zásoby o stejné množství televizních pořadů, jakou tři největší televizní stanice shromáždily za celou dobu své existence (Bendyk, 2012, s. 73).

Během několika posledních let se dynamicky zvýšil počet domácností, jež mají přístup k Internetu. Splnění této klíčové podmínky, umožňující participaci členů jednotlivých domácností v síťové společnosti, je v České republice, Polsku či na Slovensku na úrovni srovnatelné s ostatními členskými státy Evropské unie. Z údajů zpřístupněných Eurostatem je navíc zřejmé, že tato tendence má konstantní charakter a že existuje čím dál početnější skupina států, v nichž procento domácností s přístupem k Internetu přesahuje 90 %.

Tab. 6. Domácnosti vybavené připojením k Internetu.

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
EU 28	:	:	55	60	66	70	73	76	79
EU 27	48	49	55	60	66	70	73	76	79
EU 25	48	51	57	62	68	72	:	:	:
EU 15	53	54	59	64	69	73	:	:	81
Belgie	50	54	60	64	67	73	77	78	80
Bulharsko	:	17	19	25	30	33	45	51	54
Česká republika	19	29	35	46	54	61	67	65	73
Dánsko	75	79	78	82	83	86	90	92	93
Německo	62	67	71	75	79	82	83	85	88
Estonsko	39	46	53	58	63	68	71	75	80
Irsko	47	50	57	63	67	72	78	81	82
Řecko	22	23	25	31	38	46	50	54	56
Španělsko	36	39	45	51	54	59	64	68	70
Francie	:	41	55	62	69	74	76	80	82
Chorvatsko	:	:	41	45	50	56	61	66	65

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Itálie	39	40	43	47	53	59	62	63	69
Kypr	32	37	39	43	53	54	57	62	65
Lotyšsko	31	42	51	53	58	60	64	69	72
Litva	16	35	44	51	60	61	60	60	65
Lucembursko	65	70	75	80	87	90	91	93	94
Maďarsko	22	32	38	48	55	60	65	69	71
Malta	41	53	54	59	64	70	75	77	79
Nizozemsko	78	80	83	86	90	91	94	94	95
Rakousko	47	52	60	69	70	73	75	79	81
Polsko	30	36	41	48	59	63	67	70	72
Portugalsko	31	35	40	46	48	54	58	61	62
Rumunsko	:	14	22	30	38	42	47	54	58
Slovinsko	48	54	58	59	64	68	73	74	76
Slovensko	23	27	46	58	62	67	71	75	78
Finsko	54	65	69	72	78	81	84	87	89
Švédsko	73	77	79	84	86	88	91	92	93
Spojené království	60	63	67	71	77	80	83	87	88

Zdroj: (Eurostat, 2014a).

Vývoj síťové společnosti (např. díky vybavení domácností internetovou přípojkou) doprovází také pokles počtu osob, jež nikdy nepřišly do styku s osobním počítačem. Tato tendence je stejná ve všech zemích Evropské unie, nicméně ještě pořád existuje početná skupina států, v níž přes 30 % populace nikdy nepoužívalo počítač. V souladu s posledními údaji sdělenými Eurostatem, mezi ně patří zejména: Rumunsko, Bulharsko, Řecko, Itálie, Portugalsko, Polsko a Kypr.

Tab. 7. Jednotlivci, kteří nikdy nepoužili Internet (ve věku 16 až 74 let).

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
EU (28 zemí)	:	:	37	33	30	27	24	22	21
EU (27 zemí)	43	42	37	33	30	27	24	22	20
Belgie	39	34	29	26	20	18	14	15	15
Bulharsko	:	71	65	57	53	51	46	42	41
Česká republika	63	49	46	33	33	28	24	19	17
Dánsko	14	10	12	12	11	9	7	6	4
Německo	29	26	23	20	19	17	16	15	13
Estonsko	36	34	32	26	26	22	20	19	16
Irsko	55	42	35	32	30	27	21	18	18
Řecko	73	65	62	56	53	52	45	42	36
Španělsko	50	47	43	38	36	32	29	27	24
Francie	:	46	34	26	25	20	18	15	14
Chorvatsko	:	:	56	54	47	42	39	35	29
Itálie	62	59	54	50	45	41	39	37	34
Kypr	64	62	56	54	48	45	41	36	32
Lotyšsko	51	45	39	34	31	29	27	24	22
Litva	61	54	49	43	38	35	34	31	29
Lucembursko	29	27	20	16	11	8	8	6	5
Maďarsko	60	52	46	37	36	32	28	26	24
Malta	57	58	51	49	40	36	30	29	28
Nizozemsko	18	16	13	11	10	8	7	6	5
Rakousko	40	34	28	25	25	23	18	17	16
Polsko	58	52	48	44	39	35	33	32	32
Portugalsko	63	60	56	54	50	46	41	34	33
Rumunsko	:	74	69	64	62	57	54	48	42

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Slovinsko	48	43	39	40	33	28	29	28	23
Slovensko	42	41	35	25	22	17	20	18	15
Finsko	23	18	17	13	15	11	9	7	6
Švédsko	12	10	15	9	7	7	5	5	4
Spojené království	28	29	22	19	15	13	11	10	8

Zdroj: (Eurostat, 2014b).

Počet uživatelů Internetu v seniorském věku systematicky roste. Autoři zprávy PBI/Gemius poukazují na skutečnost, že v současné době podíl uživatelů starších 55 let odpovídá 10,3 % všech uživatelů Internetu v Polsku. Přestože ve virtuální realitě jednoznačně převládají mladí lidé, nemůžeme si nevšimnout dynamického nárůstu množství starších uživatelů. „Výsledky nejnovějšího výzkumu Megapanel PBI/Gemius za měsíc listopad 2012, dokazují, že polskou síť využívá dnes přes 2 miliony osob ve věkové skupině 55+. Ve srovnání s minulým rokem je zde patrný nárůst o téměř 150 tisíc. Ve srovnání s obdobím před dvěma lety je zde navýšení o téměř půl milionu. Skupinu, jež jednoznačně dominuje mezi brouzdajícími na Internetu seniory, tvoří muži (1,3 milionu). Počet žen ve stejné věkové skupině 55+ činí něco přes 700 tisíc“ (PBI/Gemius, 2013). Ve srovnání s jinými státy středo-východní Evropy je v tomto ohledu patrná vedoucí pozice České republiky. Osoby starší 55 let tvoří zde přibližně 17 % celkového počtu uživatelů Internetu, což situuje Českou republiku na třetí příčce, hned za Estonskem a Slovinskem (Buchláková, 2013).

Koexistence dvou paralelních světů – uživatelů Internetu a osob nevyužívajících tuto službu – je mimovolným následkem vývoje informační společnosti. Tento jev se mimo jiné projevuje komunikačními problémy mezi generacemi (Hořda, 2011, s. 189), které sice žijí společně, nicméně vlivem všudypřítomných elektronických médií se od sebe čím dál více vzdalují, přičemž rozdíly v tomto ohledu nebyly ještě před několika lety nikterak významné. Osoby, jež využívají digitální média, mají nejen přístup k širší nabídce informací a služeb, ale zároveň se podílí na vzniku nových sociálních struktur, v nichž převládají specifické zvyky a lexikální zásoby chování. Pochopení nové, informatizované kultury je možné v největší míře díky vybavení určitým souborem kompetencí, tvarovaných účastí na virtuálním prostoru.

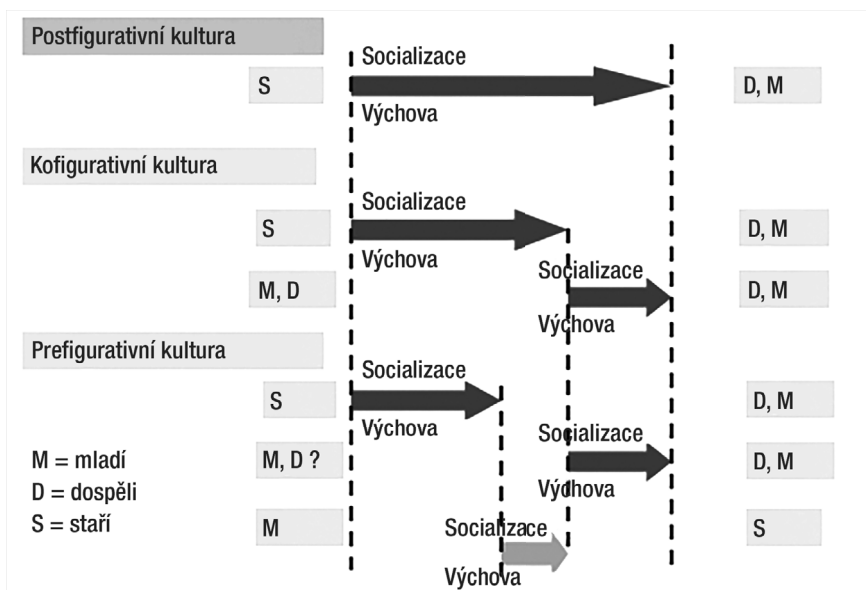
M. Mead, jež se v 70. letech 20. století podrobně zabývala proměnami sociálních struktur, zavedla platnou k dnešnímu dni typologii kultur. Mead specifikova-



la tři základní vývojové fáze a rozdělila společnosti dle dominujícího typu kultury (Kulpa-Odgowska, 2006, s. 498):

- postfigurativní kultura se vztahuje k tradičním společnostem, v nichž kulturní vzorce jsou stabilní a uzavřené, což je typické pro nepřliš velké, soudrodé komunity, ve kterých mladí replikují kulturní vzorce starších generací (nejčastěji rodičů nebo prarodičů),
- kofigurativní kultura vznikla spolu s vývojem industriální společnosti. Je zde patrná koexistence vzorců typických pro starší a mladší generace. Mladí lidé hledají svou identitu v rámci skupin vrstevníků, nikoliv mezi tradicemi starších generací,
- prefigurativní kultura je protikladem postfigurativní a kofigurativní kultury. V tomto uspořádání to právě mladí lidé zprostředkovávají starším osobám nové, kulturní vzorce. Jedná se o kulturu otevřenou a orientovanou na budoucnost, jež se vyznačuje velkými změnami.

Obr. 10. Typologie kultur M. Mead a mezigenerační přenos vědomostí a dovedností.



Zdroj: (A. Wasiński, 2012).

Pro další analýzu tohoto fenoménu je obzvlášť důležitý poslední typ kultury, jenž je determinantou informační společnosti. Vzhledem ke specifikám současné reality mají mladší a starší generace odlišné zkušenosti. Seniori jednoduše nejsou vybaveni stejným souborem dovedností jako mladí lidé. Poprvé v dějinách stáří již není vnímáno jako synonymum rozsáhlých vědomostí (nebudeme se zde zabývat otázkou životní moudrosti). Vývoj ICT technologií odňal starším lidem status vylučného, neocenitelného informačního zdroje, což bylo typické pro tzv. postfigurativní kulturu. Můžeme si ale všimnout novou tendenci, v rámci níž mladí lidé vybízí generaci vlastních rodičů a prarodičů ke vzdělávání v oblasti používání Internetu, mobilních telefonů apod. (Morbitzer, 2013, s. 19–20).

Důkazem pravdivosti klasifikace vypracované M. Mead je případová studie citovaná O. Czerniawskou. Jednu z účastnic počítačového kurzu, zaměřeného na skupinu postiženou digitálním vyloučením, doprovázel během výuky desetiletý syn, jenž ji pomáhal s obsluhou počítače a napovídal, jakým způsobem má vykonávat jednotlivé úkoly zadané vyučujícím (Czerniawska, 2011, s. 27). V tomto kontextu je si třeba uvědomit zejména věkovou strukturu přednášejících na U3V, kteří realizují programy výuky v oblasti nových médií. Jsou to nejčastěji mladí lidé: studenti, dobrovolníci a fanoušci moderních technologií. Příklady tohoto typu jsou důkazem potvrzujícím typologii M. Mead. Pro mladší generace je zkušenost s učením vlastních rodičů a prarodičů nejen způsobem sdílení kompetencí v souladu s postuláty prefigurativní kultury, ale současně je to skvělá příležitost naučit se trpělivosti a pokory (Szpunar, 2013, s. 38).

Epocha formování informační společnosti se diametrálně liší od dřívějších forem sociálního uspořádání, a tím i mezigeneračních vztahů. V tradičních společnostech musely mladší generace vstoupit do reality tvořené příslušníky vyšších věkových skupin, učit se z jejich zkušeností, bojovat o jejich uznání a teprve později postupně nahrazovat starší generaci (Wąsiński, 2013, s. 150). V současné době v mnoha oblastech dochází k zániku tohoto pravidla, což je vidět třeba jen na příkladu vzdělávání v oblasti nových médií, kdy aktivnější stranou jsou jednoznačně mladší generace. Situace, kdy de facto vzniká nová sociální realita, je zdrojem četných konfliktů ve sféře spolupráce mezi tzv. digitálními „domorodci“ a „imigranty“. V tomto kontextu jen stěží můžeme od seniorů, jako nejstarší generace digitálních imigrantů, očekávat plnou angažovanost a zájem o specifický jazyk, způsob chování či řešení problémů každodenního života typický pro virtuální realitu, v níž žijí jejich děti a vnoučata.

Jiný pohled na mezigenerační rozdíly nabízí E. Bendyk, jenž podotýká, že „*došlo ke střetu mezi starým, analogovým, hierarchicky uspořádaným světem a novou digitální realitou sítí. Srazily se zde dvě odlišné logiky působení, přičemž hlavní ob-*

*last konfliktu tvoří vztah k informacím*” (Bendyk, 2012, s. 25). E. Czernski navíc poznamenává, že lidé, jež vyrůstali v tzv. virtuální realitě, přemýšlejí jiným způsobem. Způsobilost v oblasti vyhledávání potřebných informací je pro ně stejně přirozená, jako je pro starší generaci digitálních imigrantů schopnost najít v neznámém městě nádraží či poštovní úřad (Czernski, 2012).

Technická evoluce významně ovlivnila psychosociální stránky fungování dvou skupin lidí: těch, kdo zcela běžně používají nová média a těch, kdo tyto prostředky nevyužívají. Pro digitální domorodce jsou vědomosti skryté zejména v prostoru Internetu, kdežto digitální imigranti mnohem více oceňují vlastní informační zdroje a tradiční formy získávání vědomostí. Technický pokrok v jistém smyslu devaluje hodnotu encyklopedických znalostí a hlavní úlohu přiznává obsahům dostupným na Internetu. Virtuální svět se tak pro „děti sítě“ stává pokračováním reálného života.

Výše uvedená obecná charakteristika sociálních změn, determinovaných v největší míře IT technologiemi, vyžaduje širší analýzu skutečné role starších lidí v tomto novém uspořádání, popisovaném v kategoriích informační či síťové společnosti. Porozumění těmto novým okolnostem, jež mimo jiné mají vliv na systém vzdělávání seniorů v oblasti elektronických médií, vyžaduje pochopení jiných důležitých aspektů. Kontextem tvoří tedy účast osob ve vyšších věkových skupinách na virtuálním prostoru a další ústřední otázky, jako jsou digitální vyloučení či podpora každodenního života seniorů díky novým technologickým vymoženostem.

## 2.2 Digitální vyloučení

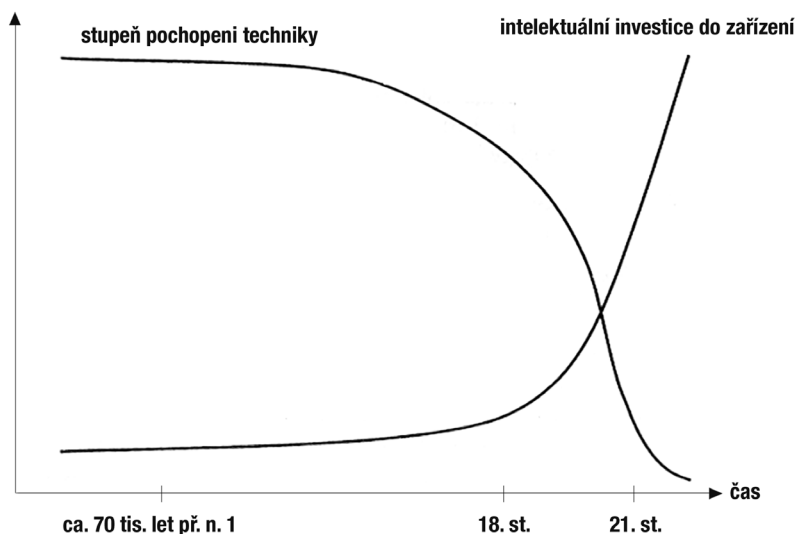
Následkem vývoje informační společnosti je vznik dvou základních osobnostních kategorií, které M. Prensky pojmenoval jako digitální imigranty a digitální domorodce. První skupina je typický příklad generací narozených ještě před epochou všeobecné informatizace. Jejich životní zkušenosti jen nepatrně souvisí s virtuální realitou, většina nejdůležitějších potřeb je zajišťována v reálném světě. K druhé skupině patří zejména mladí lidé (děti, mládež, osoby ve věku časně dospělosti), jež vyrůstaly v době, kdy nová média začala jednoznačně dominovat jak v profesní, tak i v soukromé sféře života (Wąsiński, 2013, s. 148–149). Pro generaci digitálních domorodců je charakteristická zběhlost v používání počítačových technologií a Internetu. Digitální imigranti využívají nová média v omezeném rozsahu, případně se snaží vyhnout nutnosti používat nemodernější technická zařízení.

Nedostatek kompetencí v oblasti ovládání elektronických sdělovacích prostředků vede u některých jednotlivců či určitých sociálních skupin ke ztrátě možnosti se plně podílet na fungování informační společnosti (srv. Dzięgielewska, 2007, s. 101),

v níž převládají digitální domorodci. Dovednosti související s elementární obsluhou nových médií nejsou předmětem mimořádného zájmu ze strany školského systému. Důvodem je skutečnost, že pro příslušníky mladší generace je každodenní používání počítače a webových prohlížečů stejně samozřejmé jako čtení a psaní. Tato situace se jeví jako diametrálně odlišná v případě osob ve věkové skupině „50+“ (Stefaniak-Hrycko, 2013, s. 77), jež tvoří nejpočetnější skupinu digitálních imigrantů.

Jedním ze stěžejních důvodů nízké využitelnosti moderních technologií příslušníky „generace 50+“, je velmi rychlý rozvoj v oblasti mikroelektroniky, který ale není podpořen celoplošnou implementací a popularizací těchto řešení. Lze říct, že rychlý technický pokrok předbíhá člověka, který na něj není připraven. V minulosti bylo pravidlem, že technologický vývoj postupoval souběžně se zdokonalováním lidských dovedností v oblasti používání daných nástrojů (Morbitzer, 2007, s. 334). V průběhu několika posledních desetiletí se ale mikroelektronický průmysl po stránce kvalitativní (rozšíření sortimentu dostupného zboží) a množství (zvýšení počtu prodaných zařízení) rozvinul takovým tempem, že tato rovnováha byla narušená. Pokrok v této oblasti již neprobíhá symetricky, protože část společnosti nemá z různých důvodů potřebu nebo jednoduše nemůže zakoupit a používat čím dál modernější přístroje (Tomczyk, 2012b, s. 122). Tuto náhodně vzniklou disonanci znázorňuje níže uvedený obrázek.

Obr. 11. Disonance mezi vývojem techniky a stupněm jejího osvojení společností.



Zdroj: (Morbitzer, 2007, s. 335).

S ohledem na využívání informačních zdrojů globální vesnice se „senioři“ nacházejí na krajních pozicích klasifikace zohledňující procentuální podíl jednotlivých věkových skupin. Osoby starší 50 let nejen méně často využívají Internet, ale zároveň mají mnohem menší možnost přijít s tímto médiem do styku. I přes intenzivní nárůst počtu uživatelů sítě je patrná menší dynamika skupiny „50+“ v této oblasti. Je ale třeba podtrhnout, že internetové zdroje nejsou příslušníkům této skupiny zcela neznámé. Přibližně polovina z nich jednou za čas nepřímo využívá tyto informační kapacity prostřednictvím jiných osob. V rámci této skupiny Internet častěji využívají lidé mladší, profesně aktivní, s vyšším dosaženým stupněm vzdělání; nepatrně převládají muži. Mezi uživatele sítě jen zřídka patří obyvatelé vesnic, invalidní a starobní důchodci či osoby s nízkými příjmy. Pobídkou k využívání nových informačně-komunikačních technologií jsou mnohdy pracovní důvody, související např. s požadavky zaměstnavatele či modernizací činnosti dané organizace (Batorski, Zajac, 2011, s. 15).

Intenzivní vývoj elektronických zařízení spolu s rozdělením společnosti na skupinu uživatelů a lidí, jež tyto technologie nevyužívají, tvoří fenomén digitálního vyloučení (ang. digital divide, digital gap), popisovaného i jako digitální či informační propast, technologická a počítačová negramotnost. Pro digitální rozdělení je charakteristická exkluze jednotlivců, skupin nebo geografických regionů z informační společnosti, a to vlivem mnoha nepříznivých faktorů. Mezi nejdůležitější determinanty tohoto jevu patří zejména nedostatek kompetencí v oblasti informačních technologií a také nízká úroveň počítačové a sítové infrastruktury (vybavení výpočetní technikou a připojením k Internetu). Digitální vyloučení negativním způsobem ovlivňuje každodenní fungování marginalizovaných osob, protože prakticky znemožňuje této skupině realizaci širokého spektra vyšších i nižších potřeb prostřednictvím tzv. e-služeb. Omezený přístup k digitálním službám pak v mnoha případech vede ke snížení kvality života. V kontextu analýzy digitálního vyloučení je třeba zdůraznit, že tento jev nemá prvotní charakter, protože nepatří ke konstitutivní přirozenosti člověka. Nikdo se nerodí vybavený schopností obsluhy nových médií. Tyto dovednosti a vědomosti si jednotlivec osvojuje teprve v průběhu procesu socializace, začleňování do informační společnosti, především pomocí informálního učení a, v menší míře, systému formálního vzdělávání na různých úrovních (Tomczyk, Węgrzyk, 2010, s. 207–221).

Počítačová negramotnost je nesořodý jev, proto je třeba se pokusit o charakteristiku informační společnosti v kontextu rozdělení na tři elementární skupiny:

- E-občané – jsou vybavení souborem kompetencí nezbytným k využívání e-služeb;

- Reálně digitálně vyloučení – nemají potřebné dovednosti a počítačovou (síťovou) infrastrukturu, což významným způsobem ovlivňuje jejich běžnou existenci. Zde se jedná o typické příklady digitálního vyloučení (např. osoby v produktivním věku – příslušníci generace 50+);
- Zdánlivě digitálně vyloučení – pro tuto skupinu nejmodernější IT technologie nemají žádný význam. Běžný způsob života souvisí s reálným, fyzickým přístupem ke službám a informacím (významné procento lidí v poproduktivním věku).

V souvislosti s výše uvedenou typologií je třeba zmínit i úvahy U. Eco, jenž poznamenal, že je v nově vytvořené společnosti patrná dominance tzv. „kognitariátu“, tedy nové virtuální třídy, jež se profesionálně zabývá tvořením, získáváním, uchováváním a využíváním informací. Sídlem příslušníků této vrstvy nejsou výrobní závody, ale kanceláře či vlastní byty; k základním pracovním nástrojům patří mikroelektronická zařízení (počítač, tablet, chytrý telefon) s přístupem k Internetu (Kozielecki, 2007, s. 261–262). Informační propast znemožňuje přístup k těmto mocenským strukturám digitálním imigrantům a lidem neovládajícím nejnovější technologie na dostatečné úrovni.

V důsledku rychlého tempa sociálních změn je patrné rozšiřování dvou základních postojů. První kategorie nebere na vědomí intenzivní vývoj v oblasti nových technologií, a tím ignoruje i kulturní proměny determinované technickým pokrokem. Příslušníci této skupiny opakují dosud známé způsoby chování a předeem zaujímají negativní stanovisko vůči civilizačním změnám. Nechtějí přijmout skutečnost, že i počítače si lze „ochočit“. Pokud to není nezbytně nutné, snaží se vyhnout používání nejnovějších řešení, jako jsou platební karty či mobilní telefony. V případě poruchy nekupují nová zařízení pro domácnost, ale snaží se opravit stávající přístroje, aby se tímto způsobem vyhnuli stresům souvisejícím s učením se obsluze novějšího modelu. Potencionální nabídky rozšíření vědomostí v tomto ohledu odmítají slovy „to není nic pro mě“, „jsem příliš starý“, „to je tak akorát pro mladě“, „já to nezvládnu“. Druhou kategorií tvoří dospělí, kteří přijímají výzvy současné doby a mají kladný postoj k civilizačním změnám (Kargul, 2005, s. 53). Tyto osoby jsou v mnohem menší míře vystavené riziku digitálního vyloučení.

D. Batorski zdůrazňuje že *„samotná digitální propast není sociálním problémem. Rozdíly ve využívání technologií jsou zcela přirozené – kupříkladu se za problém nepovažuje skutečnost, že ne všichni vlastní motorové vozidlo. Nové informačně-komunikační technologie jsou ale nesmírně důležité s ohledem na jejich úlohu v nově vznikající informační společnosti. Nevyužívání těchto technologií a nedostatek potřebných dovedností může vést k digitálnímu vyloučení. Pokud se stupeň vy-*

*užívání počítačů a Internetu odráží ve zlepšení životní úrovně obyvatelstva, tak má veřejná debata na téma digitálního vyloučení smysl”* (Batorski, 2013, s. 4).

Abychom mohli plně pochopit tento relativně nový fenomén, je třeba jasně specifikovat závislost mezi sociálním vyloučením a informační propastí. V běžném pojetí souvisí sociální exkluze s několika základními faktory, mimo jiné s nedostatečným finančním zajištěním znemožňujícím plnou participaci na životě společnosti a s příliš nízkým vzděláním, respektive s neadekvátními či zastaralými vědomostmi (Vavřík, 2010, s. 31). Digitální vyloučení je tedy určitou kategorií sociální exkluze, zároveň je ale přesně vymezeno vůči ostatním druhům marginalizace, jako jsou například nezaměstnanost či postižení. Do popředí se zde dostává otázka vhodného souboru dovedností a především povědomí digitálně vyloučeného jednotlivce o potencialejších možnostech, o něž přichází v důsledku toho, že nemá přístup k běžně využívaným e-sloužbám.

Níže uvedená tabulka znázorňuje tyto souvislosti a potvrzuje, že digitální vyloučení je jedním z typů sociální exkluze, vcelku běžným v nové, informatizované realitě.

Tab. 8. Digitální vs. sociální vyloučení – korelace vybraných důsledků.

Sociální vyloučení	Digitální vyloučení
Zhoršení materiálních podmínek, nezaměstnanost	Nemožnost najít zaměstnání v dynamicky se vyvíjícím sektoru IT, nemožnost pracovat na pozicích, jež vyžadují počítačové dovednosti.
Poruchy komunikace se společnostmi	Nemožnost udržovat kontakty s příslušníky informační společnosti pomocí dostupných nástrojů synchronní (komunikátory, chaty) či asynchronní (elektronická pošta, diskusní fóra) komunikace.
Omezení nebo nemožnost využívat veřejné instituce	Omezení možností využívat služeb e-vlády a e-správy (např. hlasování prostřednictvím Internetu, online předkládání žádostí či návrhů ve správním řízení).
Diskriminace	Absence účinných legislativních řešení, jež by měla reálný vliv na minimalizování bílých míst na mapě přístupu k síti a vzdělávání jednotlivců zaměřené na kompetence v oblasti IT.
Chybějící přístup k veřejnému trhu služeb a obchodu	Nemožnost nakupovat zboží a služby na Internetu, či využívat další e-řešení (např. e-bankovníctví, e-zdraví, e-knihovny).
Absence kulturního života	Omezený přístup ke kultuře tvořené na Internetu (hudba, umělecká díla, e-knihy).

Zdroj: (Tomczyk, 2012, s. 397).

Za přímou příčinu nerovnoměrného přístupu k digitálním technologiím ve společnosti můžeme označit nerovnou distribuci materiálních (příjmy, zařízení), časových (měřených pomocí zkušenosti v obsluze daných přístrojů), vědomostních (technické znalosti), sociálních (vazby napomáhající k eventuálnímu získání prostředků) či kulturních (postavení, civilizační zázemí apod.) zdrojů. Přístup k e-sluzbám běžně dostupným v informační společnosti je navíc podmíněn osobnostními a statutárními rozdíly. Mezi individuální charakteristiky, prohlubující digitální vyloučení, patří zejména věk, pohlaví, etnický původ, inteligence, vlohy daného jedince či jeho zdravotní stav. Statutární nerovnosti souvisí se specifiky konkrétní profese, určitým pracovním zařazením, výší dosaženého vzdělání, ekonomickou a civilizační úrovní daného státu či regionu (Tomczyk, 2012 převzato z: Dijk, 2010, s. 248–249).

Členové cílové skupiny, kteří byli dotazováni z jakého důvodu, mimo toho, že nemají přístup k počítači, nevyužívají aktivně nová média, uváděli nejčastěji následující důvody: strach z nových věcí; nedostatek důvěry ve vlastní schopnosti; nechuť k jakýmkoliv změnám; vysoké náklady na Internet; nemožnost financovat svoji účast na počítačových kurzech; nízká orientovanost v možnostech poskytovaných nejnovějšími technologiemi; názor, že „počítače jsou určeny pro mladé“; lenost; problémy s osvojováním nových dovedností; strach z kompromitace; přesvědčení, že obsluha nových médií je velmi komplikovaná; názor, že počítače nejsou v každodenním životě nezbytné; nedostatečná motivace k zahájení výuky v oblasti elektronických médií; nízká úroveň dosaženého vzdělání a nízká intelektuální úroveň; strach z rozbití počítače; nedostatek volného času mj. kvůli nutnosti pečovat o vnoučata; absence veřejně přístupných vzdělávacích středisek v blízkosti místa bydliště; stereotypní představy, že používání nových technologií je ve vyšším věku nepatřičné (Tomczyk, 2012b, s. 129). Analýza těchto argumentů vede k závěru, že fenomén digitálního vyloučení je jako specifická forma sociální exkluze podmíněn celou řadou individuálních a celospolečenských faktorů. Objektívni překážky v podobě nedostatku finančních prostředků či omezeného přístupu ke vzdělávacím institucím jsou stejně důležité jako individuální postoje jednotlivců vůči novým možnostem, jež nabízí elektronické sdělovací prostředky.

Abychom mohli vysvětlit všechny aspekty komplikovaného přístupu k informačně-komunikačním technologiím, použijeme čtyřstupňový model vypracovaný holandským profesorem Janem Van Dijkem (viz Dijk, 2005). Podle jeho názoru proces osvojování digitálních technologií zahajuje motivační přístup, tj. rozhodnutí o koupi počítače a/nebo zařízení umožňující připojení k síti, učení se základních dovedností a využití pestrých možností, jež dnes nabízí ICT průmysl. Otázka motivace je mnohavrstevná a složitá a budeme ji podrobně rozebírat v další kapitole



této práce. Zjednodušeně lze říct, že existuje skupina lidí, kteří jednoduše nechtějí používat počítače, protože je nechápou nebo z nich mají dokonce strach. Dále můžeme vyčlenit osoby, jež v minulosti sice používaly Internet, ale tato krátkodobá zkušenost nezajistila pokračování v tomto trendu v další životní etapě. Hranice mezi těmi, kteří nemohou využívat Internet a těmi, kdo to dělat nechtějí, je velmi tenká a nelze ji jednoznačně vymezit. Statutární nerovnosti mají podstatně menší vliv na motivaci, nicméně zastávání určitého postu, touha po získání určité pracovní pozice či profesní restrukturalizace nepřímo vynucují aktualizování souboru již nabytých kompetencí (Tomczyk, 2012 převzato z: Dijk, 2010, s. 250–251). Poslední dva motivační faktory jsou patrné zejména u mladších posluchačů U3V, kteří se učí používat nová média s ohledem na současnou situaci na trhu práce.

V okamžiku, kdy vlivem rozličných individuálních potřeb či nutnosti přizpůsobit se profesním požadavkům, v sobě najdeme vhodnou motivaci, může být problémem materiální a fyzická dostupnost. Při analýze fenoménu digitálního vyloučení se mnoho pozornosti věnuje otázce vybavenosti domácností a institucí počítači a možností jejich připojení k Internetu. Nicméně ani vyřešení tohoto problému nevede k úplné eliminaci informační propasti. Ve vyspělých zemích byla v poslední době patrná snaha o maximalizaci materiální a fyzické přístupnosti elektronických médií. Tento faktor ale i nadále sehrává stěžejní úlohu v rozvojových zemích. Mezi nejdůležitější okolnosti podmiňující vznik digitálního vyloučení patří finanční, časové a sociální zdroje. Velmi významný je zde například druh pracovní činnosti, individuální profil domácnosti (osoby, jež mají děti, vlastní mnohem častěji počítač s přístupem k síti), bydliště v regionu dobře rozvinutém v oblasti informační infrastruktury (ve středovýchodní Evropě ještě dnes existuje mnoho tzv. bílých míst, kde není běžný přístup k Internetu) (Tomczyk, 2012 převzato z: Dijk, 2010, s. 251–252).

Z hlediska této práce je nejdůležitějším elementem umožňujícím plnou účast na informační společnosti výuka správného zacházení s digitální technikou. Dovednosti v oblasti používání nových médií tvoří soubor činností umožňujících regulérní využívání počítačových a síťových kapacit, vyhledávání informací a jejich využívání v praxi. Operační dovednosti se vztahují na typické technické stránky používání IT technologií („klikání“ a konfigurování), kdežto informační kompetence zahrnují vyhledávání, třídění a využívání informací pro vlastní potřebu. Podstatou strategických dovedností je pak implementování získaných údajů za účelem dosahování stanovených cílů, což vede v dlouhodobé perspektivě ke zvýšení kvality života (např. díky rychlejšímu a efektivnějšímu vykonávání profesních činností, snadnějšímu navazování a udržování mezilidských vztahů, širšímu přístupu ke vzdělávacím aktivitám či vyšší aktivitě na trhu práce) (Tomczyk, 2012

převzato z: Dijk, 2010, s. 252). Shrňeme-li tyto základní charakteristiky, dospějeme k názoru, že hlavním faktorem omezujícím fenomén digitálního vyloučení jsou vhodné kompetence v oblasti IT. Abychom mohli v tomto ohledu získat dovednosti, musíme ale navíc zohlednit i kulturní a sociální kapitál. Právě společenský kontext (prostředí), v němž žijí uživatelé počítačů a Internetu, rozhoduje o potencionálních šancích na osvojení si a zdokonalování kompetencí (Tomczyk, 2012 převzato z: Dijk, 2010, s. 253). Již popisované dovednosti, získávané v průběhu edukačních procesů, můžeme tedy rozdělit na dvě skupiny:

- Instrumentální – technické, tj. správné používání počítačové techniky a jednotlivých aplikací;
- Mentální – pochopení mechanismů působení sdělovacích prostředků na jednotlivce a na společnost jako celek, včetně možnosti jejich používání v soukromé a profesní sféře života.

Soubor výše popisovaných kompetencí je sice nezbytný, ale přesto nezajistí plné využívání informačně-komunikačních technologií. Daná osoba může mít fyzický přístup k počítači a síti, nemusí ale jednoznačně pociťovat vnitřní potřebu tyto prostředky využívat. Stupeň používání elektronických médií ve skutečnosti ovlivňuje celá řada faktorů souvisejících s určitým profesním zařazením, věkem, pohlavím, úrovní dosaženého vzdělání, individuálními vlohami, kulturou, způsobem trávení volného času, či popularitou jednotlivých e-slужeb ve společnosti (Tomczyk, 2012 převzato z: Dijk, 2010, s. 253–254).

K důležitým aspektům podporujícím vznik informační propasti u seniorů patří navíc nedostatek informací na téma uplatnění nových médií v reálném životě. Mnohé osoby odmítají tyto prostředky jen proto, že jednoduše nevědí, jakým způsobem je lze využít k řešení každodenních problémů. Kromě toho mají digitální imigranti velmi často zažitě negativní stereotypy ohledně Internetu a důsledcích jeho používání. Pro část lidí v pozdějším věku je navíc typický neochotný přístup k elektronickým zařízením vůbec. Tento postoj nejčastěji souvisí s fragmentárními vědomostmi týkající se nebezpečí spojených s využíváním digitálních médií. Poměrně početná skupina seniorů sice neví, jak používat nová média, ale vybavuje si některá fakta související s tematikou e-nebezpečí a relativně jednoduchého přístupu k destruktivním obsahům (násilným, pornografickým, rasistickým), krádeží identity či snadným získáním něčích osobních údajů. Starší osoby si navíc uvědomují, že moderní technologie mohou poměrně snadno vést k novému typu závislosti, čehož následkem by mohlo být omezení času stráveného s blízkými či ztráta kontaktu s reálným světem (Szmigielska, Bąk, Hołda, 2012, s. 143).

Jedním z následků marginalizace a vyloučení ze společnosti digitálních domo-rodů je falešná představa o fungování jiných členů ve virtuálním prostoru. Na druhou stranu to ale umožňuje vnímání jemných nuancí, nepostřehnutelných pro mladší generace. Zde je třeba zdůraznit, že senioři vlastní rozsáhlý kapitál zkušeností a intuici, jež mnohdy umožňuje správné posouzení dané situace na základě empirického pozorování nejbližšího okolí. Proto si také část seniorů postižených digitálním vyloučením intuitivně uvědomuje, že elektronická média ovlivňují především psychosociální fungování mladších generací v oblasti komunikace a způsobů trávení volného času. Bohužel je tato zkušenost (některými považovaná za projev stereotypního myšlení) další motivační překážkou na cestě k obsluze digitálních zařízení.

Omezující charakter mají také technologické faktory související s funkcí webových stránek<sup>22</sup>. Grafické rozhraní populárních internetových služeb často není přizpůsobeno způsobu vnímání starších uživatelů. Časté změny vzhledu www stránek, přidávání dalších možností apod. rozbíjí již naučené způsoby komunikace se serverem. Jednotlivé kroky, pro mladé jednoduché a intuitivní, se můžou starším generacím digitálních imigrantů jevit jako obsluha složitého počítačového programu. Jiným, často opomíjeným aspektem je technická kvalita IT zařízení, protože senioři mnohdy používají starší počítače, které „podědili po dětech či vnoučatech“. V této situaci může být obsluha pokročilých aplikací mnohem problematictější (Stefaniak-Hrycko, 2013, s. 78).

<sup>22</sup> Odborníci, kteří se zabývají problematikou grafického uživatelského rozhraní (interface), doporučují v procesu tvorby jednotlivých www stránek, z důvodu zvýšení jejich přehlednosti a tím i funkčnosti, zohledňovat názory uživatelů, a to ve všech etapách projektování a provozování systému. Autoři projektu by si měli uvědomovat, že o kvalitě svědčí nejen technické provedení stránky. Servery určené seniorům by měly například zajišťovat určité „zkratky“, tj. umožňovat vypnout dialogová okna a hlášení určené pokročilým uživatelům. Systém by měl být vybaven jednoduchými operátory řízení chyb – možnost vrátit se o krok zpět nebo anulovat danou operaci. Případná chybová hlášení by měla obsahovat jasnou, čitelnou informaci včetně upozornění, čeho je třeba se vyvarovat. Komunikace musí být jednoduchá a přirozená, tzn. měla by zohledňovat pořadí jednotlivých úkonů a používat jazyk podobný či identický s jazykem uživatele. Celý systém by měl být kompaktní a používat decentní prostředky v oblasti barev, grafického zpracování, automaticky otevíraných oken apod. Informování uživatele o stavu realizace jednotlivých procesů (např. pomocí indikátoru procentuální hodnoty) předchází poklesu jeho zájmu a dává mu pocit kontroly. Vývolání potvrzovacích oken upozorňuje na výsledky práce. Počet objektů by neměl být příliš vysoký, protože průměrný uživatel je schopen efektivně pracovat v případě, že množství jednotlivých funkcí v nabídce nepřesahuje 9 položek. Nabídka pomoci by měla být transparentní, tzn. její využití by nemělo zasahovat do práce systému. Tato nabídka by měla zohledňovat jak obecné otázky (připomínat, určovat, upozorňovat na pořadí jednotlivých úkonů), tak i detaily jednotlivých činností. Je třeba přizpůsobit vzhled stránky běžně využívaným (typickým) programům – přílišná kreativita není doporučovaná. Případné aktualizace www stránek či jednotlivých aplikací by měly zohledňovat i pozorování práce uživatelů, nejlépe v jejich přirozeném prostředí (Billewicz, 2004, s. 31–39).

Tabulka č. 9 představuje některé faktory determinující využívání počítačů a Internetu včetně příslušných údajů potvrzujících souvislosti popisované v této kapitole.

Tab. 9. Faktory digitálního vyloučení a jejich exemplifikace v kontextu zprávy „Dojrzaosć w sieci“ („Vyspělost uživatelů sítě“).

Faktory	Exemplifikace jednotlivých faktorů
Věk	Meziroční nárůst počtu uživatelů v kategorii 50+ čítá 2–3 %, v mladších věkových skupinách je to ca. 6 %. V současné době jsou rozdíly v používání Internetu mezi mladšími a staršími (50+) uživateli velmi vysoké, až v rozmezí 50 %. Zvyšování počtu uživatelů nových médií patrně souvisí i s mezigenerační reprodukcí.
Přítomnost blízké osoby, jež aktivně používá Internet	Sítí mnohem častěji používají lidé, kteří mají nablízku osobu ochotnou jim pomoci (např. dítě, manžel, další příbuzný, známý). Mnozí senioři získávají potřebné kompetence samostatně, ale přítomnost „pomocné ruky“ ve virtuální realitě napomáhá odstranit pocit informační propasti.
Bydliště	Ve skupině obyvatel měst je mnohem více uživatelů nových médií než na vesnicích.
Vzdělání	Čím vyšší je úroveň dosaženého vzdělání, tím větší je pravděpodobnost, že osoba ve věkové skupině 50+ bude používat Internet.
Socioprofesionální status	Pracovní aktivita determinuje využívání elektronických sdělovacích prostředků. Nejméně uživatelů počítačů a Internetu patří ke skupinám jako jsou: zemědělci, nezaměstnaní, invalidní důchodci.
Příjmy	Čím vyšší jsou dosažené příjmy, tím vyšší je procento uživatelů digitálních médií.
Další členové domácnosti	„Využívání sítě je častější v případě seniorů, kteří sdílí domácnost s mladšími členy rodiny. Procento uživatelů Internetu čítá ve skupině lidí žijících ve vícečlenných domácnostech s osobami mladšími 35 let 30 % a v dalších skupinách je to jen něco přes 15 %. Často je to důsledkem lepšího přístupu k počítačům a Internetu v domácnostech, kde žijí i děti.“
Specifika pracovních činností	„Osoby ve věku 50–60 let mnohem častěji začínají využívat síť kvůli profesním požadavkům a nutnosti používat počítač v práci. Starší osoby, jež tuto možnost nemají, v tomto ohledu mnohem více motivuje jejich sociální prostředí.“
Překážky související s technologickou dostupností	V průběhu kurzů realizovaných autorem této práce v rámci těšinského U3V zdůrazňovali mnozí senioři, že by rádi využívali Internet, ale místo jejich bydliště znemožňuje zavedení stálého připojení k síti či využívání mobilních modemů. Tento jev byl pojmenován jako tzv. bílá místa a v současné době je jednou z nejdůležitějších překážek ve vývoji informační společnosti.

Zařízení	„Nepřizpůsobení počítačů a jednotlivých programů dovednostem a možnostem starších uživatelů (vhodné rozložení kláves na klávesnici, rozlišení obrazovky, velikost písma, stupeň komplikovanosti uživatelského rozhraní).“
Uspokojení služeb zaměřených na generaci 50+	„Nepostačující nabídka služeb přizpůsobených možnostem a potřebám seniorů. Zjednodušeně lze říct, že Internet je takový, jací jsou jeho uživatelé a na současné síti dominují obsahy a služby zaměřené na mladé lidi a jejich potřeby.“
Individuální charakteristiky	Často se stává, že jistá omezení, související s nedostatečným zabezpečením elektronických médií (např. ochrana bankovních účtů), mají za následek rezignaci na některé druhy e-sluzeb. Vnímání moderních technologií v kontextu možných rizik a obav nenapomáhá sociální inkluzi. Názor, že informační společnost je „místo, jež není pro mě“ je často spojen s odtažitým přístupem ke všem novinkám, což mimo jiné souvisí s otázkou individuálních potřeb a přístupu k fenoménu celoživotního vzdělávání.
Přístup k institucím celoživotního vzdělávání	Čím populárnější jsou instituce celoživotního vzdělávání (např. U3V, kluby seniorů, kulturní střediska, nevládní organizace), tím více osob může využít nabídku zaměřenou na vhodné cílové skupiny. Sociální práce napomáhá odstraňovat informační propast na mikrosociální úrovni a zároveň tím napomáhá globálnímu poklesu počtu lidí postižených digitálním vyloučením.

Zdroj: vypracováno na základě Batorski, Zajac, 2011, s. 29–36.

Výše popisované překážky můžeme rozdělit na tzv. „měkké“ a „tvrdé“. Tvrdé souvisí zejména s počítačovou technikou, přístupem k síti, specifiky webových stránek, vzhledem uživatelského rozhraní, tedy s faktory nezávislými na samotných uživatelích. Měkké se spíše vztahují k individuálním osobnostním charakteristikám. Postupná likvidace tvrdých překážek vede k posunu těžiště problému počítačové negramotnosti směrem k minimalizaci měkkých překážek (srv. Batorski, Zajac, 2011, s. 35–36).

K měkkým překážkám patří také často opomíjená problematika možností, jež uživatelům skýtá digitální prostor. Výsledky výzkumů orientovaných na digitální vyloučení jasně naznačují, že osoby postižené tímto jevem, mají jen útržkovité, neúplné povědomí o možnostech sítě (Orzeł, Głomb, 2011, s. 12). Proč ale část lidí, kteří mají v tomto ohledu potřebné vědomosti, nevyužívá e-sluzeb? Samozřejmě na tuto otázku neexistuje jednoduchá odpověď. Jak již bylo uvedeno dříve, je fenomén digitálního vyloučení mnohavrstvý, složitý problém, podmíněný vnitřními a vnějšími potřebami jednotlivce, což se následně odráží v podobě motivačních faktorů podrobněji popisovaných v kapitole 3.12.2.

Podle světoznámého odborníka v oblasti informační společnosti E. J. Wilsona z Marylandské univerzity existuje osm druhů překážek podmiňujících vznik informační propasti:

- Physical Access (překážka v podobě fyzické dostupnosti infrastruktury);
- Financial Access (překážka v podobě nákladů na již existující infrastrukturu);
- Cognitive Access (překážka v podobě intelektuálních dovedností potenciálních uživatelů, kteří musí vědět, že pomocí moderních technologií mohou vyřešit vlastní problémy);
- Design Access (přestože uživatelé vědí, jaké možnosti skýtá Internet a mohou si dovolit zaplatit za přístup k síti, jsou překážkou stávající, špatně navržené servery a www stránky);
- Content Access (překážka v podobě nedosažitelného charakteru kultury. Většina lidí nemá přístup k hodnotným obsahům, např. textům přednášek či výsledkům výzkumů, v elektronické formě, protože neovládají jazyk, v němž byly publikované);
- Production Access (překážka v podobě schopnosti lokální tvorby vysoce kvalitních obsahů);
- Institutional Access (překážka v podobě formálně-právních podmínek zneumožňujících či omezujících přístup k digitálním zdrojům např. prostřednictvím legislativní úpravy otázky duševního vlastnictví);
- Political Access (překážka v podobě ovlivňování vzniku formálně-institucionálních podmínek umožňujících odstranění jiných bariér).

Předpokládáme-li, že všechny tyto překážky budou v budoucnu odstraněny, vyvstává další zajímavá otázka. Odborníci, kteří se podrobně zabývají touto problematikou, zdůrazňují, že samotný status uživatele sítě nemá přímý vliv na zvyšování kvality lidského života. Kromě pravidelného využívání Internetu je třeba především zohlednit účel, k němuž senioři využívají tento informační zdroj (Orzeł, Głomb, 2011, s. 10–11). Absence jasně vymezených potřeb souvisejících s řešením každodenních problémů nepřímo podporuje fenomén digitálního vyloučení, protože samotné ovládnutí kompetencí v oblasti používání nových médií (např. otevírání www stránek) nezvyšuje významným způsobem životní úroveň.

P. Szukalski, který podrobně zkoumal tuto problematiku poznamenal, že „teoreticky se spolu s přibývajícím věkem tento problém vyřeší sám od sebe a to vlivem působení skupinového efektu – generace, jež dosáhnou věku 60, 70 let budou s každým rokem vzdělanější a samozřejmě bude čím dál větší podíl jednotlivců využívajících technologie ICT (Information and Communication Technology). Nicméně si musíme uvědomit, že důsledkem rychlého vývoje v oblasti ICT průmyslu je i skutečnost,

*že mnohem více seniorů běžně používajících počítače „nestíhá“ technologický pokrok a používá především zastaralé aplikace. Největším problémem jsou ale v současnosti lidé ve věku 50 a 60 let, kteří technologie ICT nevyužívají vůbec nebo je využívají ve velmi omezeném rozsahu (např. pouze mobilní telefon), a kteří před sebou mají ještě 20 až 30 let života v rychle se měnící realitě“* (Szukalski, 2012, s. 104).

Průměrný člověk se bezděky stal součástí technokratické společnosti, v níž o jeho každodenním fungování a bezpečí v čím dále větší míře rozhodují pokročilé technologické systémy (srv. Sztompka, 2002, s. 575–578). Na jednu stranu moderní technika usnadňuje život a rychlé řešení každodenních problémů a úkolů. Nesmíme ale zapomenout, že informační technologie, kterým chybí podpora ze strany vzdělávacího systému, také mohou vést k marginalizaci určitých sociálních skupin, což potvrzuje negativní jev digitálního vyloučení.

Fungování seniorů v oblasti síťové společnosti má ve středovýchodní Evropě jiný charakter než v zemích, kde se určitá technologická řešení stala běžná nejméně o deset let dříve. Informační propast je tam mnohem méně viditelná než například v Polsku nebo v České republice (Tapscott, 2010, s. 62–63). Ve srovnání s vyspělejšími státy mají polští a čeští senioři pořád ještě relativně nízkou úroveň znalostí ICT řešení. Dokonce v rámci skupiny uživatelů Internetu je patrná jistá vnitřní pluralita. Můžeme zde rozlišit osoby, jež nová média využívají každý den a ty, které používají webové zdroje sporadicky a pouze v určitých oblastech. Tyto postoje nelze samozřejmě hodnotit jako dobré, žádoucí či nevhodné, protože, jak již bylo zmíněno dříve, existují 3 základní úrovně informační společnosti (e-občané, lidé reálně a zdánlivě digitálně vyloučení). Pro tyto skupiny je charakteristický odlišný způsob psychosociálního fungování a tedy i realizování vlastních potřeb. Nicméně je zřejmé, že v nadcházejících letech budou nová média čím dál více ovlivňovat společenský život. Dynamika vývoje mikroelektronického průmyslu dosáhla takových rozměrů, že nelze jednoznačně určit, jaký bude vliv nejmodernějších technologií na lidstvo. Postupem času dojde jistě k pozvolné změně struktury celé informační společnosti (Marcinkiewicz, Mazur, 2013, s. 95). Mezigenerační reprodukce a zvyšování kompetencí v oblasti používání elektronických sdělovacích prostředků umožní odstranění fenoménu digitálního vyloučení. Tyto proměny ale budou probíhat méně intenzivněji než prudký technologický pokrok.

### **2.3 Příklady dobré praxe ve vzdělávání seniorů v oblasti nových médií – lokální a zahraniční řešení**

V zemích středovýchodní Evropy se otázkou vzdělávání osob v seniorském věku (i v oblasti nových médií) zabývají nejčastěji instituce zřízené právě k to-

muto účelu, tedy především U3V. K těmto strukturám patří také kluby seniorů, nevládní organizace či dobrovolnická sdružení. Otázka začleňování nejstarších členů společnosti do nové, digitální reality je také předmětem zájmu organizací, jež získávají prostředky z fondu Evropské unie určené na podporu celoživotního vzdělávání. Část těchto institucí poskytuje seniorům možnost získat příslušné certifikáty (např. evropský certifikát počítačových dovedností ECDL), tedy patří k oblasti neformálního vzdělávání dospělých.

Všechny tyto aktivity mají sloužit nejen k zapojení starších generací do informační společnosti, ale i minimalizování negativního jevu tzv. digitálního vyloučení. Významná část projektů realizovaných v oblasti nových médií je orientovaná především na zdokonalování kompetencí, jiné se zaměřují na vytváření žádoucích postojů a motivační programy. Některé instituce navíc poskytují finanční podporu umožňující nákup počítačové techniky či bezplatně zařizují připojení k Internetu. Všechny aktivity tohoto druhu, směřující k budování informační společnosti, jsou vnímané pozitivně (srv. Szmigielska, Bąk, Hołda, 2012, s. 151). Je proto vhodné krátce charakterizovat některá řešení v této oblasti v lokálním a globálním měřítku.

V České republice funguje od roku 2007 virtuální U3V, která je považovaná za moderní alternativu pro tradiční, prezenční podobu vzdělávání. Přednášky se konají prostřednictvím technologií ICT, zejména Internetu. Virtuální U3V je určená především pro ty seniory, kteří nemají v místě svého bydliště přístup ke klasické U3V, případně i jiným formám výuky organizovaným při vysokých školách (Eger, 2013, s. 165). V rámci Asociace U3V zavedla jako první toto řešení provozně ekonomická fakulta České zemědělské univerzity (ČZU). K projektu se následně připojila matematicko-fyzikální fakulta Univerzity Karlovy. Tento způsob výuky je ve světě poměrně známý, podobná řešení fungují již od roku 1998 např. v Austrálii (Griffith University), nicméně ve středo-východní Evropě je stále považován za dosti inovativní (Šolc, 2011, s. 112).

V roce 2008 byl v ČR zahájen projekt „Virtual U3A“, v rámci něhož se spojily dvě formy učení: tzv. blended learning a skupinová výuka. Místa, na kterých se konají jednotlivá soustředění, jsou označená jako regionální konzultační střediska. Zpravidla jsou to jednotlivá pracoviště vysokých škol, školící organizace, kulturní střediska, informační centra či knihovny. Výuková místnost musí být vybavena pouze data-projektorem s velkou obrazovkou, na níž jsou promítané přednášky. Studenti v seniorském věku navíc potřebují přístup k počítačovým učebnám s přístupem k Internetu. Zde mohou buď samostatně nebo skupinově řešit jednotlivé úkoly, účastnit se dalších seminářů, tisknout podklady k samostatné výuce či komunikovat s lektorem. Každé konzultační středisko má vlastního vedoucího, jenž



zodpovídá za registraci uchazečů a zpřístupňování obsahů portálu. Zřizovatelem www stránek je provozně ekonomická fakulta ČZU. Kurzy jsou jednosemestrální a sestávají zpravidla z 6 online přednášek v délce 45 až 60 minut. Výuka se koná pravidelně v rozmezí dvou týdnů. Během přestávky mezi jednotlivými přednáškami si studenti mohou zopakovat témata z materiálů shromážděných na digitální platformě. Poslední, sedmé soustředění je realizováno tradiční formou prezenční přednášky, během níž vyučující doplňuje obsahy dostupné online, odpovídá na dotazy, vede diskuzi. Na závěr kurzu posluchač obdrží certifikát o jeho absolvování. Až do roku 2011 se těchto kurzů účastnilo 761 seniorů v 53 školících střediscích (Šolc, 2011, s. 113–114).

V současné době, s ohledem na počet kurzů pro seniory dostupných online, jednoznačně vede ČZU. Tato vysoká škola nabízí následující tematické okruhy: astronomie; etika jako východisko z krize společnosti; geometrie; lesnictví; současnost a dějiny myslivosti; pěstování a užívání léčivých hub; vývoj a současnost EU; vývoj informačních technologií; čínská medicína na zahrádce; výuka hry na hudební nástroje; dějiny oděvní kultury; hospodaření s vlastními financemi; lidské zdraví; život a dílo Michelangela Buonarotti (Eger, 2013, s. 165). Kurzy jsou zpřístupňovány prostřednictvím e-learningového portálu Moodle, samotný projekt má vlastní www adresu, kde mají zaregistrovaní senioři přístup ke zdrojům Virtuální U3V (Šolc, 2011, s. 115).

V Polsku je od roku 2011 úspěšně realizovaný projekt „Latarnicy Cyfrowej Polski” (Světloňosi digitálního Polska), který patří k největším programům v oblasti digitálního vzdělávání Poláků starších 50 let. Za realizaci zodpovídají společně sdružení „Miasta w Internecie” (Města na Internetu) a polské Ministerstvo veřejné správy a digitalizace. Tento projekt je spolufinancován Evropskou unií v rámci operačního programu Podnikání a inovace. Klíčovým prvkem bylo zaškolení přes 2600 zájemců, kteří byli následně schopni plnit roli „světloňosů digitalizace“, tj. edukátorů lidí postižených digitálním vyloučením. Tyto osoby se v roce 2012 účastnily dvoudenního školení, po jehož absolvování obdržely certifikát trenéra v oblasti digitálních kompetencí. Část účastníků se pak snažila získat grantovou podporu, která byla přiznána 200 žadatelům. Jednotlivé vybrané miniprojekty úzce souvisely s již dříve vypracovaným „Lokálním plánem digitálního vzdělávání” a byly realizované po dobu, 18 měsíců od momentu podepsání smlouvy. Úsilím sdružení „Města na Internetu“ byly navíc spuštěny služby celostátního centra digitálních kompetencí, zahrnující stálý přístup k obsahům souvisejícím s problematikou digitálního vyloučení a provádění výzkumů zaměřených na využívání nových médií v každodenním životě. Tento projekt navíc předpokládá vytvoření sítě různých organizací a institucí podporujících zvyšování digitálních kompetencí dospělých (Tomczyk, 2013, s. 80–81).

Osoby, pojmenované v rámci tohoto projektu jako světloňosi digitálního Polska, jsou lokálními animátory, jejichž hlavní úlohou je vybízení reprezentantů generace 50+ k prvním krokům v internetovém prostoru. Jejich práce využívá podporu veřejných míst poskytujících bezplatný přístup k Internetu: knihoven, kluboven různých spolků (např. dobrovolných hasičů), informačních center, různého typu škol. Tyto dobrovolnické aktivity mohou významně uspíšit nezbytné civilizační proměny v realitách polských obcí či malých měst. Úkolem „světloňosů“ je aktivní spoluvytváření vlastního prostředí, učení a pomáhání jiným ve využívání digitální techniky a především inspirování starších osob k učení se obsluze nových médií. Nejdůležitější je schopnost rozpoznat skutečné potřeby dané společnosti tak, aby nabídka jednotlivých aktivit byla „šitá na míru“ požadavkům daného prostředí, zejména seniorů (Tomczyk, 2013, s.80–81).

Tento projekt, zahrnující přípravu velkého množství vzdělavatelů dospělých osob, je bez pochyby jedním z nejdůležitějších edukačních záměrů v roce 2012, a to nejen v Polsku ale i v Evropě. Je zde vhodné zmínit skutečnost, že projekt s názvem „Polska Cyfrowa Równych Szans (Digitální Polsko rovných příležitostí)“ obdržel v kategorii „Capacity building“ (budování digitálního potenciálu) první cenu v rámci světového summitu o informační společnosti, jenž byl organizovaný Mezinárodní telekomunikační unií (ang. International Telecommunication Union, zkratka ITU) v Ženevě. Vzdělavací aktivity takového rozsahu jsou zcela ojedinělé, protože v oblasti digitálního vzdělávání sehrávají vedoucí úlohu instituce jako například U3V, nevládní organizace či komerční firmy. Řešení tohoto druhu ale vybízí k několika problematickým otázkám, souvisejícím s efektivitou vzdělavacích činností, jako např.:

- Zda je dvoudenní školení založené na aktivizačním přístupu plně postačující pro odbornou přípravu vzdělavatelů dospělých, kteří ve většině případů nemají zkušenosti s didaktickým procesem?
- Jakým způsobem lze dohlížet na kvalitu jednotlivých aktivit, pokud zohledníme skutečnost, že dosud neexistují komplexní vzdělavací postupy v oblasti digitálního vyloučení?
- Je dobrovolnická angažovanost dostačujícím faktorem zajišťujícím efektivitu vzdělavacího procesu, případně v jakém rozsahu?
- Jakou podporu by měly organizace poskytovat jednotlivým edukátorům, aby bylo možné zajistit co nejvyšší jakost procesu vzdělávání dospělých? (Hofman, Tomczyk, 2012, s. 379–380)

Symbolický název projektu Světloňosi digitálního Polska nebyl vybrán náhodou. Promyšlená koncepce dílčích vzdělávacích aktivit a zaškolení velkého množství dobrovolníků determinují pokles faktoru digitálního vyloučení. Za pozornost stojí i koncepční příprava založená na spolupráci dobrovolníků a vládních struktur, protože podobné projekty nebyly dosud ještě realizované v širším teritoriálním měřítku (Tomczyk, 2013b, s. 122).

Jinou institucionální aktivitou zaměřenou na vzdělávání v oblasti nových médií je tzv. Akademie e-Seniora zařízená společností UPC Polska Sp. z o. o. Tento projekt zahrnuje především organizování základních kurzů obsluhy počítače pro seniory. Na speciálních www stránkách mohou uživatelé najít různé užitečné informace, např. učebnice pro začátečníky a e-learningový portál s několika jednoduchými kurzy (Morbiter, 2013, s. 27). Tyto aktivity sice nemají globální charakter, nicméně potvrzují, že se i soukromé podniky cítí spoluodpovědné za zpřístupňování struktur síťové společnosti širšímu okruhu zájemců. Je to jeden z mnoha pozitivních příkladů potvrzujících společenskou odpovědnost firem (CSR – ang. Corporate Social Responsibility). V Evropě najdeme i další podobná řešení v této oblasti.

Níže uvedená tabulka zahrnuje výčet některých projektů organizovaných v různých zemích, včetně jejich krátké charakteristiky. Jednotlivé aktivity byly orientované na zvýšení účasti seniorů na virtuální realitě. Konaly se v rozmezí několika minulých let a nebyly součástí struktur U3V.

Tab. 10. Vzdělávací programy pro seniory v oblasti technologií ICT.

ZEMĚ	PROJEKT	AKTIVITY
Spojené státy americké	Digital Inclusion Initiative (DII)	Zaškolení skupiny ca. 500 trenérů ve vyšším věku, aby mohli sdělovat vlastní zkušenosti na téma používání Internetu jiným seniorům. Vytvoření e-učebnice „Generations on Line“, určené a přizpůsobené k práci s osobami staršími 55 let.
Velká Británie	Age Concern and Help the Aged	Výzkum s využitím rozhovorů ve fokusových skupinách, jehož účelem byla identifikace příčin digitálního vyloučení cílové skupiny lidí starších 55 let. Vypracování koncové zprávy „Introducing another World: older people and digital inclusion“.
	Digital Inclusion Network: Age Concern	Komplexní pomoc organizacím zajišťujícím projekty v oblasti začleňování seniorů do virtuální reality: školení, informace, poradenský servis, finanční podpora a vědecká činnost.
	Digital Unite (DU)	Zaškolování trenérů s ohledem na specifika zaučování cílové skupiny v oblasti moderních technologií.

ZEMĚ	PROJEKT	AKTIVITY
Velká Británie	Mobile Internet Tester Sessions (MITS)	Organizování schůzek se seniory v pečovatelských domovech, stacionářích apod., kde se mohou seznámit s používáním Internetu. Propagace počítačových kurzů ve spolupráci se společností Microsoft, publikování dvou učebnic „Grasp The NETtle“ a „How to be a Silver Surfer“.
	Silver Surfers	Propagace přínosů vyplývajících z používání Internetu a elektronické pošty ( <a href="http://www.digitalengagement.org">www.digitalengagement.org</a> ).
	Sus-IT	Vědecký výzkum na téma rozdílných způsobů využívání digitálních technologií staršími osobami. Výzkum zohledňující jejich věk, dovednosti a životní podmínky. Je patrná snaha určit rozsah vědomostí a podpory, jež tato cílová skupina potřebuje, aby mohla efektivně využívat síťové zdroje.
	UTOPIA	Jedenáctidenní cyklus dvouhodinových seminářů se seniory, během nichž získají základní vědomosti ohledně psaní na počítači, obsluhy elektronické pošty a používání Internetu.
	Wireless Outreach Network (WON)	Nákup notebooků s přístupem k Internetu a jejich bezplatné zpřístupnění veřejnosti v informačních střediscích a nemocnicích.
Švédsko	ACTION	Program přímé podpory pomocí vytvoření edukačního portálu určeného seniorům a jejich pečovatelům ve Velké Británii, Irsku, Portugalsku a Švédsku. Pečovatelé dostali k dispozici multimediální materiály související s jejich profesí a videokonferenční zařízení umožňující kontakt s odbornými poradci a dalšími rodinami, jež se zúčastnily projektu.
Litva	E-Senior; Internet for Your Garden; First Time Online? Let's Do It!	Spolupráce s více než 600 knihovnami, které vybízely seniory k používání Internetu. O webové zdroje projevovalo zájem víc než 23000 osob ( <a href="http://www.esenior-project.eu">www.esenior-project.eu</a> ).
Holandsko	Door internetten blijf je meedoen	Kampaň zaměřená na změnu postojů starších lidí k Internetu, motivace k samostatnému vyhledávání informací na téma virtuální reality, účast na kurzech v režimu online a offline. Zpřístupňování obsahů orientovaných primárně na potřeby starších uživatelů a propagace Internetu jako cesty ke zvýšení kvality života ( <a href="http://www.doorinternetblijfmeedoen.nl">www.doorinternetblijfmeedoen.nl</a> ).

ZEMĚ	PROJEKT	AKTIVITY
Francie	Internet accom- pagné	Podpora seniorů při prvním zprovoznění počítače a připojení k Internetu. V rámci tohoto programu nabízí 26 firem z oblasti moderních technologií výměnou za významné daňové úlevy zákazníkům pomoc při prvním kontaktu s jejich výrobky.

Zdroj: (Szmigieliska, Bak, Holda, 2012, s. 149–150).

Tyto úvahy je vhodné rozšířit o podrobnější popis jednoho z mnoha evropských projektů realizovaných ve spolupráci s vysokými školami. Skotský Institut studií pro seniory, součást Centra celoživotního vzdělávání při Strathclydeské univerzitě v Glasgow, realizuje program 3L (Learning in Later Life), v rámci něhož organizuje desetitýdenní vzdělávací cykly, zahrnující 20 hodin výuky. Přednášky se konají jednou týdně po dobu dvou hodin. Kurz je možné zahájit v říjnu, lednu nebo květnu. Na financování se částečně podílí i samotní uživatelé (v cenovém rozmezí 48 až 68 liber). Institut má veřejně přístupný charakter a neklade na zájemce žádné vstupní požadavky. V akademickém roce 2005/06 čítala nabídka 260 kurzů v následujících oblastech: film a hudební vědy; zdraví; umění; cizí jazyky; literatura; divadlo; dějiny; politologie; tvůrčí psaní. S každým rokem se nabídka tematických okruhů zvyšuje. V oblasti informačních technologií byly vypsány 34 kurzy, z nichž většina zahrnovala nepříliš velký počet výukových hodin. Jednotlivá témata zohledňovala mimo jiné základní obsluhu počítačů, tvorbu www stránek, úvod do informačních technologií, zabezpečení osobního počítače. Dále je zde možnost účasti v počítačových kurzech v rámci tzv. letní nabídky. Tyto kurzy jsou z časového hlediska intenzivnější než standardně rozvržené přednášky (Matlakiewicz, 2007, s. 173–176). Existuje mnoho dalších podobných řešení na regionální úrovni. Rostoucí tendence v této oblasti potvrzuje, že problematika odstraňování digitálního vyloučení je jednou z nejdůležitějších veřejných záležitostí.

Shrme-li výše popisované projekty, můžeme určit ústřední otázky vzdělávacích aktivit v oblasti nových médií:

1. Vzdělávání trenérů (odborníků) v oboru edukace seniorů v oblasti technologií ICT;
2. Realizace výzkumů zaměřených na e-aktivitu seniorů v síti a příčiny informační propasti;
3. Popularizace e-služeb a kladných aspektů používání nových médií;
4. Vybavování seniorů počítačovou technikou a připojením k Internetu;

5. Příprava didaktických pomůcek, např. učebnic, přizpůsobených potřebám starších osob;
6. Tvorba prostoru pro mezigenerační spolupráci, v rámci níž digitální domorodci začleňují digitální imigranty do síťové společnosti;
7. Propagace vzdělávacích aktivit založených na principu dobrovolnictví.

## 2.4 Nové technologie umožňující fungování seniorů v informační společnosti

Jedním z nejdůležitějších faktorů podporujících používání nových médií staršími osobami je přizpůsobení jednotlivých výrobků potřebám a psychosociálním charakteristikám cílové skupiny. V současné etapě vývoje informační společnosti mají tato řešení nejčastěji podobu modifikování již existujících zařízení v souladu s možnostmi starších uživatelů. V dnešní době je ale čím dál běžnější přístup, v rámci něhož jsou seniři považováni za aktivní spotřebitele využívající technologie, jež byly vytvořené s ohledem na jejich specifické požadavky. Tento proces je na jednu stranu ovlivněn nárůstem konkurence na dílčích trzích. Na straně druhé se lidé ve vyšším věku stávají čím dál perspektivnější cílovou skupinou zákazníků (srv. Szukalski, 2012, s. 105).

Informačně-komunikační technologie v blízké budoucnosti ovlivní fyzické a sociální aspekty stárnutí a stáří. V současné době je tato problematika předmětem zájmu účastníků odborných konferencí, na nichž jsou prezentované výsledky výzkumů a zkušenosti související s implementováním ICT technologií a různých elektronických zařízení do každodenního života seniorů. Mezi předchůdce spojení informatiky, elektroniky a mechatroniky v zájmu zvýšení kvality péče o starší osoby patří mimo jiné: Jeffrey Soar, Rick Swindell (Austrálie) či Philip Swanga (Hong-Kong). Dnešní tempo technického pokroku neslábne, a to i přesto, že trh je doslova zahlcen různými druhy digitálních zařízení. Současně je ale viditelná tendence, že nové produkty jsou zpravidla vyráběné mladými lidmi pro mladé lidi. V České republice, v Polsku či v jiných podobných zemích jsou spotřebitelé starší 50 let velmi často návrháři mikroelektronických zařízení, jako jsou například chytré telefony či počítače, ignorováni. Příkladem pozitivní praxe v této oblasti může být zařízení vytvořené Ryanem Klingerem, který díky interdisciplinární spolupráci, mj. se skupinou gerontologů, v roce 2010 zveřejnil model počítače plně přizpůsobeného potřebám seniorů. Klávesnice tohoto přístroje byla úplně zbavená malých a nečitelných tlačítek, jednotlivé klávesy byly dostatečně velké, aby jejich ovládání nebylo problémem ani pro lidi, kteří trpí třesem rukou. Také polohovací zařízení (touchpad) je ovládané velmi jednoduchým způsobem.

V Polsku a České republice je patrná absence podobných řešení, i když existují jiné přístroje přizpůsobené potřebám seniorů, jako jsou mobilní telefony (srv. Stachowiak, 2012, s. 132–133), dálkové ovladače podobné tomu, který je znázorněn níže, tablety, www stránky či podpůrná zařízení ve zdravotnictví.

Obr. 12. Příkladový dálkový ovladač pro seniory a česká internetová reklama související s jeho obsluhou.



Zdroj: (Dálkový ovladač pro seniory, 2012), (Česká reklama, 2013).

Nejpopulárnějším a zároveň nesmírně zajímavým typem služeb pro seniory jsou internetové portály. A. Stefaniak-Hrycko se podrobně zabývala analýzou www stránek. Dostupný materiál roztřídila podle jednotlivých tematických okruhů, zohledňujících různé potřeby starších uživatelů, a tak lze v síti najít obsahy (Stefaniak-Hrycko, 2013, s. 78–79):

- zaměřené na ženy (modnaseniorka.pl, kobieta50plus.pl),
- turistické, cestovatelské (mundosenior.pl, travelsenior.pl),
- související s udržováním fyzické aktivity v seniorském věku (senior.fit.pl),
- finanční (finanse-na50plus.pl),
- zaměřené na koníčky (agraseniorzy.pl),
- agregátory kulturních informací (kulturaviva.pl),
- dedikované projektům pro seniory (dojrzaloscwsieci.pl, dniseniora.wroclaw.pl),
- orientované na veletrhy pro lidi ve skupině 50+ (50plus.mtp.pl)
- určené pečovateltům o starší osoby (starsirodzice.pl),
- pro prarodiče (babciapolka.pl),
- pro zaměstnavatele osob ve věku 45/50 plus (zarzadzaniemiekim.pl),
- centra podpory seniorských aktivit (utw.pl, seniorzy.wroclaw.pl, dlaseniora.krakow.pl),

- online seznamky (razem50plus.pl, mlodeserca.pl, randkidojrzalych.pl),
- ekvivalenty tištěných časopisů (nowoczesnysenior.pl, intersenior.pl).

Většina hodnocených zdrojů, přestože je primárně určená seniorům, považuje za potencionální uživatele i osoby starší 50 let. Mnohé výše uvedené www stránky odkazují na sociální sítě (obvykle Facebook či nk.pl, méně populární je Twitter). Některé stránky poskytují možnost přihlásit se k odběru novinek (newsletter). Některé portály, obzvláště pokud umožňují e-nákupy či komentování příspěvků jiných uživatelů, vyžadují přihlašování pomocí hesla. Je třeba zdůraznit, že povinnost si založit účet a logovat se méně zběhlé uživatele spíše odrazuje, než zajišťuje profesionální úroveň obsluhy. Internetové zdroje překvapují pestrou nabídkou zaměřenou na uživatele ve vyšším věku. Poskytují nejen relevantní informace, ale jsou přizpůsobené očekáváním starších uživatelů, mají zajímavou a funkční grafiku a širokou nabídku dalších možností. Rostoucí oblíbenost podobných webů dokazuje počet uživatelů. Kupříkladu portál Klub Senior Café měl v období nejvyšší popularity přes 20000 uživatelů. Počet návštěvníků stránky agrasenioryz.pl čítal měsíčně 8300 osob, kobieta50plus.pl měla přes 5,5 tis. kliknutí „to se mi líbí“. Na těchto stránkách lze najít obrovské množství informací usnadňujících každodenní fungování. Opomíjena nejsou ani kontroverzní témata. Prioritou je otevření se potřebám lokální společnosti. Samozřejmě nezajišťují tyto portály všechny potřeby a zájmy seniorů, kteří využívají i jiné, méně specializované internetové stránky. Výzkumy ale potvrzují, že obsahy určené pro „skupinu 50+“ se starším uživatelům jeví jako velmi atraktivní a jsou plnohodnotnou součástí virtuálního prostoru (Stefaniak-Hrycko, 2013, s. 79–82).

V poslední době je také čím dál zřetelnější tendence dynamického vývoje v sektoru e-obchodů. Možnost rychlého nakoupení zboží z pohodlí domova je oceňováno většinou uživateli, nezávislé na jejich věku. Analýza nabídky e-shopů orientovaných v hlavní míře na seniory dokazuje, že tyto sice nabízí relativně užší sortiment zboží, nicméně kvůli omezené nabídce klasických obchodů či vyšší užitkové hodnotě jsou tyto výrobky vnímány jako velmi atraktivní. Nabídka zahrnuje především zdravotnické potřeby, drogerii, dárky, zábavný průmysl a pomůcky usnadňující zachování samostatnosti. E-shopy pro seniory mají ve srovnání s klasickými zásilkovými obchody méně komplikovanou strukturu, což potvrzuje například zjednodušení uživatelského rozhraní. Zohledníme-li nárůst počtu seniorů, jež mají přístup k Internetu a dynamický vývoj v oblasti e-sluzeb, jeví se vyšší věkové kategorie jako žádoucí cílové skupiny zákazníků. Proto také lze v nejbližší době předpokládat rozvoj i v tomto sektoru (Stefaniak-Hrycko, 2013b, s. 79–82).

Je zřejmé, že nabídka internetových portálů se snaží vyjít vstříc potřebám seniorů. Tyto výrobky se zároveň podílí na vzniku pozitivního obrazu stáří,



protože zahrnují především informační zdroje a předměty související s aktivním využitím volného času, sdílením zájmů či výměnou profesních a rodinných zkušeností. Díky tomu je postupně odbouráván negativní stereotyp, že služby pro nejstarší věkové skupiny se soustředí výhradně na nemoci a léky. Otázka zdraví je samozřejmě důležitou kategorií, ale není středobodem zájmu jednotlivých www stránek. Největší pozornost je věnována koníčkům, způsobům kvalitnějšího trávení volného času doma a mimo domov, ve společnosti jiných lidí. Dalším pozitivem je prezentace šťastných, usmívajících se lidí, jež zjevně nemají strach ze života, ale naopak k němu mají pozitivní přístup, také díky využívání nových technologií (Lewandowska-Pajak, 2013, s. 159) na doprovodných fotografiích.

Přítomnost seniorů ve virtuálním prostoru je patrná i v symbolické rovině. Kupříkladu nejpopulárnější internetový vyhledávač Google uveřejňuje v Polsku u příležitosti dne babičky (21. ledna) a dědečka (22 ledna) jako nestandardní logotyp postavičky prarodičů s vnučaty. Tato grafická značka symbolicky zdůrazňuje význam životních rolí, které zastávají starší lidé.

Obr. 13. Logotyp internetového vyhledávače Google u příležitosti dne babičky a dědečka.



Zdroj: (www stránka google.pl, 2013).

Jiný typ e-sluzeb, jež často využívají senioři, tvoří sociální sítě. Portály, sdružující uživatele sdílející společné zájmy, cíle či světónázor, plní v síťové společnosti roli komunikačních uzlů, které umožňují navazování kontaktů prostřednictvím nových médií (Tapscott, 2010, s. 114–117). Technický a koncepční vývoj portálů typu nk.pl (dříve nasza-klasa.pl) či Facebook umožňuje všem uživatelům Internetu uspokojovat přirozenou potřebu mezilidských vztahů, kontaktů a pocitu sounáležitosti k určité skupině (viz Szkutnik, 2013, s. 220–221). V začátcích vývoje informační společnosti nabízely e-sluzby tohoto druhu jednoduchá řešení spočívající ve spravování seznamu kontaktů, sdílení fotografií a především vedení korespondence. Následně začali samotní uživatelé tvořit zájmové skupiny. V dnešní době slouží sociální sítě mnohem častěji ke sdílení odkazů a zpřístupňování nových poznatků širšímu okruhu zájemců. Sociální sítě pomáhají svým členům, a to bez ohledu na věk, uspokojovat potřebu bezpečí, sounáležitosti, respektu a uznání, seberealizace, zábavy, vyplnění volného času a také naplňovat jistý módní trend spojený s „členstvím“ (Klej, 2013, s.53–56). V současné době je Facebook

takříkajíc synonymem všech sociálních sítí (Mikuláš, Fichnova, Wojciechowski, 2012, s. 385). Z obdobných předpokladů vycházel i polský portál nasza-klasa.pl, který umožnil účast na virtuální realitě mnohým seniorům hledajícím kontakty s dávnými spolužáky. Podobné stránky sice původně vznikají spíše pro mladé lidé (věkový průměr je 24 let), nicméně spolu s rostoucí popularitou vzbuzují i zájem starších uživatelů. Sociální sítě mohou navíc podporovat proces mezigenerační integrace, a to díky koexistenci starších a mladších osob ve sdíleném virtuálním prostoru. Je to také ideální příležitost k odbourávání stereotypů na téma starších skupin uživatelů Internetu.

Specifický druh sociálních sítí tvoří online seznamky pro určité cílové skupiny. Analýza uživatelských profilů seniorů, jež jsou registrovaní na těchto portálech, je nesmírně zajímavá. Oproti mladším generacím považují starší osoby online seznamky za příležitost k navázání reálných kontaktů a osobnímu setkání s vybraným protějškem, nejen k virtuálnímu přátelství. Tyto služby umožňují starším uživatelům najít si skupinu přátel, manželku či manžela, nebo též sexuálního partnera. Obsahová stránka profilů jasně naznačuje, že jednotliví uživatelé mají konstruktivní a pozitivní přístup k vlastnímu fenoménu stáří. Autoreprezentace je založena na hodnotovém žebříčku, preferovaných životních aktivitách, individuálních schopnostech či výkonech. Ženy se zpravidla soustředí na vlastní citové potřeby a opomíjejí podrobné popisy fyzického vzhledu. Muži mnohem častěji definují kritéria fyzické atraktivity potencionální partnerky. K žádoucím charakteristikám patří zejména štíhlost, dobrá postava, energické chování a mladší věk. Za své hlavní výhody mužští uživatelé považují bohatství a finanční stabilitu. Tyto údaje potvrdily nesoulad mezi prioritami a očekáváním mužů a žen v tomto ohledu (Łaszyn, Wnęk-Gozdek, 2013, s. 123–124).

Přestože samotní senioři nejčastěji reprezentují generaci digitálních imigrantů a tudíž poněkud zaostávají v oblasti používání technologií ICT, mohou významným způsobem přispět k obohacení virtuální reality. Disponují značným množstvím dějinných zkušeností, které můžeme chápat jako součást životní moudrosti jedince. V současné době lze tyto obsahy jednoduše uveřejňovat na síti prostřednictvím blogů. Je to velmi atraktivní možnost sdělování vlastního příběhu a zprostředkovávání těchto zážitků digitálním domorodcům. Rostoucí zájem mladších generací o dějiny a biografická studia potvrzuje perspektivní charakter podobných sdělení uskutečňovaných pomocí nových médií (viz Wąsiński, 2013, s. 155–158). Příklady autobiografických příběhů vycházejících z vlastních zkušeností, které pak byly zaznamenány v digitální podobě, mohou navíc inspirovat další příslušníky této věkové kategorie, kteří dosud plnili pouze pasivní roli příjemců. Podobné obsahy, umístované ve virtuálním prostoru a vyjadřované prostřednictvím nástrojů multimediální komuni-

kace, jsou dostupné snadněji než tradiční formy sdělení (jako jsou např. paměti), čehož následkem je rozšíření okruhu potencionálních čtenářů.

Globální virtuální prostor je vlivem svých specifických vlastností atraktivní alternativou pro „analogové předchůdce“ komunikačních technologií (televize, rozhlas, pevná telefonní linka). Tento způsob komunikace je zcela přirozený pro mladé generace, nicméně postupně se zvyšuje i podíl starších jedinců, kteří tato řešení využívají v každodenním životě. Mezi důležité charakteristiky komunikace prostřednictvím nových médií, jež mají za následek nárůst popularity těchto řešení ve skupině tzv. e-seniorů patří zejména (Tomczyk, 2010b, s. 75–76):

- bezplatné sdělování informací (redukce nákladů),
- možnost okamžitého šíření důležitých zpráv,
- rozšíření skupiny přátel (společenské důvody) a udržování stávajících kontaktů,
- možnost pravidelné komunikace s okruhem příbuzných a známých, jež bydlí ve vzdálených destinacích (např. vnučata pobývající v cizině),
- velký výběr sdělovacích prostředků,
- využívání multimediálních „hraček“ za účelem zpestření komunikace,
- možnost volby způsobu zpřístupňování informací v souladu s osobními preferencemi,
- zvýšení sebevědomí,
- držení kroku s technickým vývojem,
- nutnost (část služeb na Internetu vyžaduje aktivní používání e-mailové schránky), rozšiřování vědomostí na téma nových technologií.

Jiným důležitým způsobem digitální komunikace, nepřímo souvisejícím i s oblastí IT, jsou mobilní telefony. Tento způsob výměny informací zaznamenává intenzivní vývoj od začátku 90. let 20. století. V počátcích neměla tato technika příliš mnoho příznivců, zejména kvůli vysokým cenám jak volání, tak i samotných přístrojů. Dnes jsou již tyto služby natolik levné, že ve vyspělé společnosti jen stěží potkáme člověka, jenž nepřišel do styku s těmito zařízeními. V současné době jsou telefony nejen jednoduchými komunikačními prostředky, ale i multimediálními mikropočítači. Obyvatelé globální vesnice je tedy mohou využívat např. k uchování informací, pořizování fotografií, používání autonavigace či připojování k Internetu (Laca, 2013, s. 71–72).

Kromě standardních přístrojů jsou na trhu dostupné mobilní telefony určené seniorům. Taková zařízení mají dnes v nabídce téměř všichni poskytovatelé služeb v této oblasti. Mají zpravidla atraktivní vzhled a kromě standardní nabídky jsou vybavené většími tlačítky a přehlednější strukturou informačních hlášení. Některé přístroje mají i další možnosti, jako je např. poplachové tlačítko umožňující přímé

spojení s přednastaveným telefonním číslem (dítě, pečovatel či lékař). Důsledkem používání mobilních telefonů je ze sociálního hlediska nejen zvýšení pocitu bezpečí, ale i udržování častějších kontaktů s rodinnými příslušníky a kamarády (Bartoszek, 2012, s. 172).

Mezinárodní výzkumy dokazují, že starší lidé jsou aktivními uživateli mobilních telefonů. Tyto přístroje jsou populární v celosvětovém měřítku, největší počet je evidovaný v Austrálii, Japonsku, Spojených státech amerických, Finsku, na Islandu, Lucembursku, Norsku, Švédsku. Státy Evropské unie, v nichž je tento ukazatel menší, jsou Bulharsko, země bývalé Jugoslávie, Řecko, Polsko, Rumunsko. Motivace pro pořizování mobilních telefonů seniory je na celém světě prakticky stejná: získání pocitu bezpečí, touha po stálém kontaktu s blízkými osobami, snaha o zachování mobility a nezávislosti. Starší osoby častěji telefonují než posílají SMS či MMS zprávy. Jednotlivé modely mobilních telefonů by měly být především jednoduché a odolné. Na druhou stranu nemá zastaralý vzhled přístroje stigmatizovat uživatele. Pro seniory jsou dále velmi důležité otázky související s bezpečím. Někteří posluchači U3V žádají během výuky o pomoc se zpřístupněním dosud neznámých funkcí. Trh s mobilními telefony pro seniory je dalším perspektivním sektorem dnešní ekonomiky, což mj. potvrzuje počet nabídek služeb tohoto typu (Kniejska, 2013, s. 257–266).

Obr. 14. Příkladový mobilní telefon pro seniory.



Zdroj: (Mobilní telefon pro seniory, 2013).

Obr. 15. Položky menu určené seniorům v mobilním telefonu vybaveném systémem Android.



Zdroj: (Chytrý telefon pro seniory, 2013).

Jisté díry na trhu si všimli programátoři chytrých telefonů vybavených operačním systémem Android. Tyto přístroje nabízí alternativní domovskou obrazovku pro uživatele se špatným zrakem. Aplikace umožňuje jednoduché ovládání a další funkce (přivolání pomoci stiskem jediného tlačítka s přednastaveným speciálním telefonním číslem). Tyto elementy jsou obzvláště důležité pro lidi ve starším věku. Barevné zpracování a nastavení jednotlivých položek nabídky (např. SMS schránka či protokol příchozích hovorů) umožňuje snadnou a stabilní obsluhu prostředí. Jedinou překážkou mohou být slabší motorické schopnosti a zrakově-pohybová koordinace seniorů. Poněkud problematické může být i zvyknutí si na samotný způsob ovládání dotykového telefonu.

Na trhu jsou dostupné i tablety přizpůsobené potřebám starších osob. V současné době popularita zařízení tohoto druhu roste a často v běžném použití nahrazují notebooky či netbooky. Tablety mají navíc zabudovaný modem umožňující připojení k Internetu pomocí mobilních technologií či tzv. bezdrátových N-sítí. Obliba těchto zařízení vyplývá z jejich větší mobility, dlouhé výdrže baterie, relativně nízkých cen a možnosti jednoduchého dotykového ovládání. Tablety pro seniory mají oproti jiným modelům zjednodušené uživatelské rozhraní, což ale neomezuje nabídku jednotlivých nastavení v tradičním menu.

Výzvou pro samotné seniory a pro lidi, kteří úzce spolupracují s vyššími věkovými skupinami, jsou nová technická řešení v oblasti zdravotnictví. Zahrnují zpravidla různé přístroje připojené k Internetu, jež na dálku monitorují zdravotní stav. V polských podmínkách například funguje elektronický systém dozoru nad lidmi postiženými srdečním onemocněním („karidotele“) či služba e-doktor. Zařízení tohoto druhu zvyšují obecný pocit bezpečí ve vyšších věkových kategoriích, zjednodušují vedení zdravotnické dokumentace a zjednodušují přímý

Obr. 16. Tablet pro seniory.



Zdroj: (Tablet pro seniory, 2013).

kontakt např. s praktickým lékařem. Jiným řešením může být používání robotů v pečovatelských službách. Takové automaty jsou určeny k domácímu použití a mají podporovat pečovatele při osobní hygieně, krmení, dávkování léků. Jiné typy robotických zařízení jsou využívány v hospicích, pečovatelských domovech a nemocnicích, kde ulehčují přenášení pacientů a podporují rehabilitační procesy (srv. Stachowiak, 2012, s. 134–135). Je šance, že přístroje tohoto druhu budou v blízké budoucnosti předmětem zájmu vývojářů a odborníků na marketing, protože se senioři v kontextu demografických změn postupem času stávají perspektivní cílovou skupinou zákazníků.

Technologie ICT navíc umožňují koordinaci spolupráce jednotlivých institucí. Tyto doplňkové služby zahrnují mimo jiné řízení personálu, plánování jednotlivých výkonů a zákroků, dozor nad zásobami léčiv, ochranu osobních údajů, zajišťování informačních toků mezi jednotlivými pracovišti (nemocnice, praktický lékař, láně), monitorování zdravotního stavu pacienta 24 hodin denně či archivování jednotlivých údajů (Georgiu, Marks, Braithwaite, Westbrook, 2013, s. 770–776). V zemích EU tato řešení fungují alespoň v omezené míře jako evidenční systémy uchovávající informace o návštěvách praktického lékaře, vystavených předpisech či jednotlivých zákrocích financovaných veřejnou zdravotnickou péčí. K těmto údajům mají rovněž přístup samotní pacienti.

V oblasti podpůrných zařízení ve zdravotnictví existuje mnoho inovativních produktů, které zatím ještě nejsou společností běžně používány. Tato kategorie zahrnuje například přístroje monitorující zdravotní stav pacientů, které v případě zaregistrování odchylek automaticky aktivují poplašné zařízení a posílají zprávy

Obr. 17. Přístroj umožňující seniorům monitorování dávkování léků.



Zdroj: (Monitorování dávkování léků, 2013).

příslušným zařízením či členům rodiny. Velmi nápomocné jsou i aplikace určené lidem postiženým demencí či jinými degenerativními onemocněními mozku ovlivňujícími paměťové schopnosti. Díky technickým vymoženostem lze pak snadněji najít určitá místa či předměty v okolním prostoru. Dále jsou na trhu dostupná zařízení kontrolující dávkování léků (Kucsera, 2013, s. 139–147).

Ze sociálního hlediska jsou velmi zajímavé tzv. globální polohovací systémy. V poslední době se na trhu objevilo zařízení GPS Life. Dálková služba umožňuje lokalizovat místo pobytu lidí, jež trpí ztrátou paměti. Zařízení je umístěné ve speciálním pouzdře či zašité v kapsičce. V okamžiku, kdy se senior nachází mimo místo svého bydliště, je na přednastavené telefonní číslo odesílána informační zpráva. Tento systém je integrován do mobilních telefonů a umožňuje rychle najít ztracenou osobu (GPS Life, 2013, s. 183–184).

Závěrem je třeba zdůraznit, že vývoj v oblasti informačních technologií nemusí nezbytně negativně ovlivňovat každodenní fungování starších uživatelů, kteří jsou pozadu za technickým pokrokem. Odhlédneme-li od počítačů, Internetu a jiných elektronických zařízení (chytré telefony, tablety, navigační systémy, zdravotnické aplikace) musíme konstatovat, že početná skupina seniorů má stále problémy s obsluhou zařízení pro každodenní potřebu. Těžkosti se projevují například při programování televizních kanálů či nastavování hlasitosti a barevné úpravy. V tomto ohledu je na první pohled zřejmý rozdíl mezi generací digitálních domorodců, jež elektronická zařízení obsluhují intuitivně a staršími příslušníky skupiny digitálních imigrantů. T. Goban-Klas podotýká, že je v posledních letech patrný negativní vliv moderních technologií na rozsah využívání televize. Následkem přechodu z analogového na digitální vysílání (DVB-T) došlo k přerušení přístupu k informačním zdrojům a zábavným pořadům (Goban-Klas, 2011, s. 84–85) u tisíců osob, které nebyly vybavené vhodnými přijímači. V tomto případě lze předpoklad, že digitální televize pozitivně ovlivní kvalitu zvuku a obrazu, a tudíž i komfort diváků, označit za chybný. Pro část seniorů byl tedy přechod na digitální vysílání spojený s nutností pořídit si nový přístroj, případně konfigurovat starší přijímač.

V kontextu zdokonalování stávajících řešení a pochopení jejich následků pro moderní společnost je třeba zmínit metodologické otázky výzkumů v oblasti mediálních studií, které by měly inspirovat návrháře, vývojáře, lektory či představitele IT průmyslu k implementování požadavků specifické cílové skupiny. Zohledníme-li skutečnost, že většina řešení je typickou součástí informační společnosti, musíme zodpovědět následující otázky zaměřené na potencionální inovace usnadňující seniorům využívání nových médií (srv. Poláková, Spálová, 2009, s. 51–52). Jak lze starší osoby vzdělávat v oblasti používání nových médií? Jakým způsobem sdělovací prostředky ovlivňují přizpůsobování se novým profesním požadavkům?

V jakém rozsahu je třeba kontrolovat etické aspekty nejnovějších multimediálních řešení? Jaké jsou rozdíly mezi výrobky orientovanými na starší příslušníky rozdílných pohlaví? Jakým způsobem lze využít potřeby, zájmy, cíle, očekávání, motivaci, názory, postoje, předsudky, přesvědčení, stereotypy, zvyklosti, emoční stavy, city, vnímání, vědomosti, nápady a představy seniorů pro vytváření nových řešení v rámci technologii ICT? Jak vyřešit autorizaci dostupných obsahů, aby byly věrohodným informačním zdrojem? Jak lze zlepšit www stránky po vzhledové a obsahové stránce? Tyto otázky generují nové, čím dál aktuálnější tematické okruhy a stávají se tak předmětem zájmu odborníků z oblasti mediálních studií, sociální gerontologie a informatiky.



# 3. Vyučování a učení se seniorů v oblasti nových médií ve světle teoretických a praktických východisek vzdělávání dospělých

## 3.1. Vyučování a učení se seniorů ve světle andragogiky, gerontologie, geragogiky a psychologie

Lidé v tzv. 3. a 4. věku, i když reprezentují nejstarší část populace, patří i nadále ke skupině dospělých. Z tohoto důvodu je při pokusech o vytvoření metodických postupů třeba zohledňovat jak andragogická, tak i gerontologická východiska (Czerniawska, 2011, s. 52). Při analýze vzdělávacího procesu jsou navíc nesmírně užitečné poznatky z oblasti vývojové psychologie, zejména otázky související se stárnutím a stářím.

V současné době nemá edukace seniorů jednoznačně vymezený status samostatné vědecké subdisciplíny, nicméně základní předpoklady tohoto oboru zohledňují podobné tematické okruhy jako andragogika, didaktika či psychologie výuky a vzdělávání. Primární rozdíl mezi vzděláváním seniorů a „typickou“ andragogikou spočívá ve věku posluchačů a v důsledcích tohoto stavu věcí (viz kapitoly 1.2, 1.3 a 1.4). Tato relativně nová disciplína, známá jako geragogika, jejíž počátky sahají do doby teprve nedávné, se nachází na rozmezí mezi andragogikou, pedagogikou a sociální gerontologií a zabývá se procesem vzdělávání lidí ve starších věkových skupinách. Hlavním předmětem zájmu geragogiky jsou níže uvedené kategorie vědeckého poznání, jež zároveň vymezují tento obor vůči jiným subdisciplínám (Dubas, 2005, s. 150–153):

- určování aktuálního pojmového obsahu terminologie související se vzděláváním seniorů,
- znázorňování možností, jež skýtá učení v pozdějším věku, se zvláštním ohledem na otázky motivace a potřeby cílové skupiny,
- charakteristika specifik vyučování a učení se v seniorském věku,

- popis průběhu edukačního procesu, včetně vnějších podmínek a vzdělávacích strategií v globálním, lokálním a individuálním měřítku,
- umístění aktuálních a univerzálních obsahů edukace seniorů, realizované mimo jiné v různých vzdělávacích institucích, v kontextu životní aktivity, mnohdy určené mírou sociálně-technického pokroku,
- stanovení funkcí vzdělávání starších osob,
- podpora dalších forem učení jako jsou sebezvzdělávání a sebevýchova,
- učení se prostřednictvím biografických zkušeností.

Z praktického hlediska se tato disciplína navíc zabývá přípravou kvalifikovaných odborníků na vzdělávání seniorů, kteří budou vést své žáky k teoretickému zájmu a aktivní účasti na různých edukačních projektech (Dubas, 2005, s. 153). Jedním ze základních předpokladů geragogiky je přesvědčení, že různé vzdělávací aktivity by měly v první řadě podporovat sociální integraci, a to jak na intergenerační, tak i na intragenerační úrovni a zároveň motivovat starší věkové skupiny k větší aktivitě a realizaci nově stanovených cílů. Dřívější názor na proces edukace seniorů jako na oblast nepraktickou a neperspektivní, se dnes již považuje za překonaný (Šerák, 2009, s. 183). Oproti dřívějším etapám (nejen školní) výuky je vzdělávání starších věkových skupin založeno na jiných principech a ve velké míře čerpá z poznatků v oblasti psychologických mechanismů procesů vyučování a učení se. Aby bylo možné vytvořit nové detailní metodické postupy, musíme v první řadě vymezit termíny „učení se“ a „vyučování“, jež tvoří centrální tematickou kategorii této práce.

Učení se je jedním ze základních pojmů užívaných v pedagogických vědách. Je to vnitřní proces, jehož vnější manifestací jsou slovní a tělesné projevy daného jednotlivce, tedy jeho vědomosti a dovednosti (Kron, 2012, s. 61). Učení se seniorů můžeme také definovat jako elementární proces, jenž vede k relativně trvalým psychickým změnám v podobě aktualizace souboru dovedností, socializace a získávání nových kvalifikací. V komplexním přístupu souvisí učení se se třemi, navzájem provázanými aspekty, tj. se složkou kognitivní, emotivní (motivace, postoje) a sociální. Analytický přístup sice umožňuje rozebírat tyto hlediska samostatně (Illeris, 2006, s. 19–32), nicméně nesmíme opomíjet skutečnost, že teprve společně tvoří ucelený systém.

Jelikož se učíme prostřednictvím každodenních interakcí se svým okolím, lze tento stav považovat za permanentní, i když v různé míře reflektovaný samotnými účastníky. Na jednu stranu je možné nahlížet na učení se jako na behaviorální model, ve kterém je edukační proces podněcován a řízen vnějšími podmínkami. Z jiné perspektivy je učení se chápáno jako intrapersonální konstrukčně-organi-

zační proces, v rámci něhož si člověk utváří vlastní světonázor, vědomosti a algoritmy jednotlivých činností. Řídícím faktorem je v tomto případě vnitřní imperativ hledání kulturního, sociálního a technického smyslu života (Kron, 2012, s. 62). Touto otázkou se budeme podrobněji zabývat v kapitole pojednávající o motivaci.

Dále je třeba zdůraznit skutečnost, že v průběhu prvního, a zároveň i nejdelšího období vývoje vzdělávání dospělých jako samostatné vědy (tj. až do konce 60. let 20. století) je za nejdůležitější součást edukačních procesů považován proces výuky, jenž se odehrával v konkrétních vzdělávacích institucích. Učení se bylo jen logickým důsledkem vyučování, a tudíž bylo integrálním a neautonomním prvkem nadřazeného procesu výuky, jednostranně řízeného učitelem. Teprve v 70. letech došlo v této oblasti ke změně. Dospělí studenti začali být posléze vnímáni i jako subjekty vzdělávání, čehož následkem byla postupná autonomizace procesu učení se. V praktické rovině to znamenalo obrácení pozornosti na přizpůsobování metod, obsahů a tempa výuky možnostem učících se lidí. Tím došlo i ke srovnání statusu obou aspektů vzdělávacího procesu. V 90. letech minulého století se pak jednou z ústředních idejí stala koncepce celoživotního vzdělávání (Malewski, 2010, s. 13), formulovaná mimo jiné v kategoriích neformálního a informálního učení (se).

V této kapitole se budeme podrobně věnovat metodickým postupům při vzdělávání seniorů v oblasti nových médií. Analýze podrobíme jak proces učení se, související především s psychologií výchovy a vzdělávání, tak i výukové aktivity organizované učitelem. Dále se budeme zabývat institucionálně-programovou stránkou vzdělávání osob ve vyšších věkových skupinách. Úvahy na toto téma pak doplníme v poslední části práce, zaměřené na vlastnosti samotného vzdělavatele. Všechny tyto elementy, silně podmíněné sociálními kontexty, tvoří dynamický, pochybující se model, přičemž jednotlivá konkrétní řešení jsou mnohdy dosti diskutabilní.

Proces učení se probíhá u starších osob mnohem pomaleji než u mladších studentů. Toto pravidlo je jednou ze základních charakteristik podmiňujících nabývání nových dovedností v případě seniorů. Abychom mohli plně pochopit omezení a možnosti cílové skupiny v oblasti používání nových médií, musíme navíc aplikovat poznatky z kognitivní a vývojové psychologie, a zároveň zohlednit psychofyzické aspekty procesů stárnutí a stáří (podrobně popsané v kapitole 1.2). Musíme tedy věnovat zvláštní pozornost následujícím skutečnostem:

- stárnutí je nesourodý jev, a proto by složení skupiny studentů mělo zohledňovat nejen věk, ale především respektovat úroveň již získaných počítačových dovedností, např. prostřednictvím neformálních a informálních vzdělávacích aktivit,
- vybavenost účastníků podobným souborem dovedností nezaručuje to, že osvojování nových vědomostí bude u všech členů počítačového oddílu U3V probíhat stejnou rychlostí,

- prodlužování doby reakce na podněty musí být korelováno se stupňováním náročnosti kurzu a pozvolným tempem provádění jednotlivých úkolů či zahajování nových tematických okruhů,
- důsledky stárnutí zrakové soustavy vyžadují přizpůsobení didaktických pomůcek a pracovního prostředí (počítačových učeben) potřebám starších studentů, např. pomocí změny rozlišení obrazovky,
- s ohledem na delší dobu reakce na zrakové podněty a zúžení zorného pole je třeba přizpůsobit parametry grafických materiálů, prezentovaných např. pomocí dataprojektoru,
- příkazy vydávané starším studentům v průběhu počítačových kurzů musí zohledňovat čím dál častější deficity sluchové soustavy; projev vzdělavatele by měl být pomalejší a hlasitější než v případě ostatních věkových skupin,
- přednášející musí průběžně ověřovat stupeň porozumění prezentovaných obsahů, např. pomocí kontrolních otázek a pozorování faktické úrovně prováděných úkolů,
- množství zprostředkovaných informací by mělo zohledňovat možnost jejich zpracování samotnými seniory, a to v souladu s kognitivní teorií P. Baltese,
- v tomto kontextu je důležité zaměřením se na kapacitu mechanické paměti (klesá spolu s přibývajícím věkem), používané k přesnému reprodukování algoritmu jednotlivých úkonů souvisejících s obsluhou počítačů,
- nižší schopnost pamatovat si mnohastupňové sekvence činností lze kompenzovat pomocí řetězení dílčích dovedností, jež budou tvořit celou logickou strukturu na sebe navazujících operací, např. odeslání e-mailu vyžaduje zapnutí počítače, spuštění www prohlížeče, zadání přístupových údajů, zalogování se, napsání dopisu a jeho odeslání,
- opakování stejných činností souvisejících s používáním počítačů napomáhá studentům si tyto operace „natrénovat“ (tj. vytvořit stálou paměťovou stopu),
- pomalejší realizace cílů vzdělávání souvisí s přílišným množstvím nových informací, čehož důsledkem je stres, který ještě dodatečně zpožďuje osvojování si nových vědomostí,
- následkem zpomalení doby reakce na podněty jsou změny ve způsobu přijímání informací z několika zdrojů ve stejné době, tedy v širším měřítku reagování na příkazy od učitele při současném provádění úkolů na počítači,
- doba reakce se navíc ve srovnání s mladšími žáky významně prodlužuje v případech, kdy je třeba řešit značně komplikované úlohy, proto by se také prováděná cvičení měla soustředit jen na jednu otázku (např. se nedoporučuje používání nové terminologie v prostředí nově poznaného počítačového programu),

- zapamatování si nových informací je mnohem snazší v situaci, kdy jsou tyto spojené s běžnými životními aktivitami seniorů, tuto skutečnost je třeba zohlednit při plánování jednotlivých cvičení (např. placení účtů prostřednictvím Internetu, e-nákupy, vyhledávání užitečných informací, vedení osobní korespondence),
- doporučuje se omezení stupně detailnosti prezentovaných vědomostí (např. některé technické otázky, jež jsou sice zajímavé pro IT odborníky, nicméně naprosto nepoužitelné pro většinu průměrných uživatelů nových médií), protože spolu s přibývajícím věkem klesá schopnost spojování nově poznávaných, podrobných údajů v logický, sourodý celek,
- efektivita učení se starších osob roste tehdy, když mohou přizpůsobit tempo realizování jednotlivých úkolů vlastním možnostem; časový tlak negativně ovlivňuje proces nabývání nových dovedností,
- při plánování časového rozvržení jednotlivých přednášek je třeba přihlédnout ke zhoršení jemné motoriky a zrakově-sluchové koordinace.

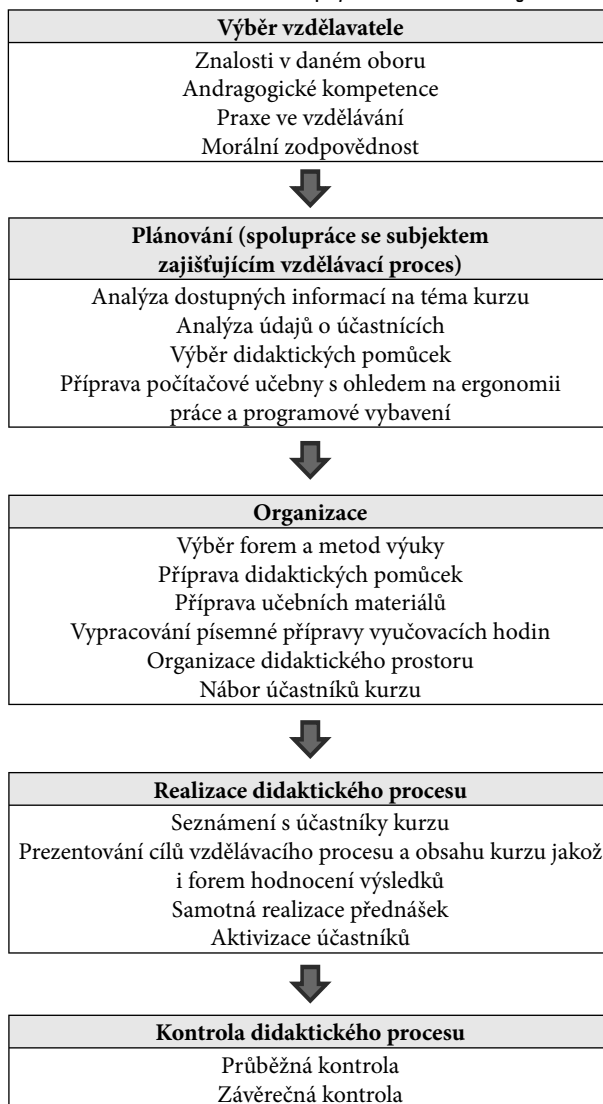
Kromě uvědomění si specifik vzdělávání seniorů, souvisí vhodně navržený didaktický proces se zajištěním následujících, vzájemně provázaných dílčích aktivit (srv. Palán, Langer, 2008, s. 42):

- diagnostika účastníků kurzů v rámci U3V, zahrnující stanovení jejich predispozic, vstupní úroveň vědomostí, motivace a povědomí o detailech vzdělávacího procesu v organizacích tohoto druhu,
- formulování cílů vzdělávání, mimo jiné s přihlédnutím k potřebám posluchačů kurzů počítačových dovedností,
- realizace samotného vzdělávacího procesu učení v souladu s metodikou vzdělávání seniorů v oblasti ICT technologií,
- formování dovedností a návyků účastníků kurzu, jež přímo souvisí se získanými vědomostmi,
- průběžná a závěrečná kontrola cílů realizovaných v průběhu didaktického procesu.

Na proces vzdělávání dospělých můžeme nahlížet i z jiného hlediska (Bednářková, 2012b, s. 14). Základem všech edukačních aktivit je motivace. V pozdější fázi prochází dospělý student poznávací etapou, v rámci níž nabývá jisté vědomosti a tvoří nové struktury dovedností. Další, aplikační část, spočívá v používání již získaných kompetencí, jejich zdokonalování, případně i korigování. Poslední etapa souvisí s diagnostikou, tedy s kontrolou realizace cílů vzdělávacího procesu nezávislým subjektem, nejčastěji samotným vzdělavatelem.

Na základě těchto teoretických východisek nabízí Bednaříková (srv. 2012b, s. 31) následující klasifikaci činností vzdělavatele dospělých ve spolupráci s U3V, jež sestává z dílčích, po sobě jdoucích úkonů.

Obr. 18. Činnosti vzdělavatelů dospělých v oblasti ICT technologií.



Zdroj: (srv. Bednaříková, 2012b, s. 31).

Andragogický model vzdělávání navržený M. Knowlesem (2010, s. 108) má mnoho společného s algoritmem jednotlivých činností vypracovaným Bednaříkovou, nicméně předpokládá diametrálně odlišný přístup než v případě školního modelu vzdělávání. Musíme se ale zamyslet, v jaké míře odpovídá tento teoretický koncept skutečným očekáváním účastníků. Zodpovězení této otázky je nesmírně důležité, protože dosavadní vzdělávací dráha dnešních seniorů je úzce spjatá právě se školským systémem. V době jejich mládí (tj. v době kdy byly vytvářené návyky spojené s učením) byla rozvinutá centrálně řízená školská soustava, a to jak v celostátním, tak i lokálním měřítku (jednotlivé profilované třídy či kurzy). Tyto dříve získané zkušenosti a návyky mají ale význam také dnes, v procesu vzdělávání v oblasti nových médií.

Tab. 11. Prvky andragogického procesu.

Prvek	Pedagogický přístup	Andragogický přístup
Příprava žáka/studenta	Minimální	Zajištění nezbytných informací, příprava účastníků, pomoc při formulování reálných očekávání, zamýšlení se nad obsahem výuky
Atmosféra	Formální, dominuje soutěživost, orientace na učitele	Uvolnění, důvěra, vzájemný respekt, neformální, osobní vztahy, kooperace, podpora, otevřený přístup, autenticita, zájem
Plánování	Učitelem	Společně, učitelem a studenty
Stanovení potřeb	Učitelem	Společné stanovení potřeb
Stanovení cílů	Učitelem	Cestou vzájemného vyjednávání
Tvoření plánu výuky	Oborová logika, soustředí se na obsah	Sekvenční, dle stupně připravenosti studentů, soustředí se na problém
Metody a techniky	Soustředí se na výsledek	Soustředí se na hledání řešení
Hodnocení	Učitelem	Společné opětovné stanovení potřeb, společné hodnocení programu

Zdroj: (Knowles, Holton, Swanson, 2009, s. 108).

Vyučování a učení se seniorů v oblasti nových médií v rámci U3V nelze jednoznačně zařadit k jednomu z výše popsaných modelů. Andragogický přístup přepokládá, že osobou zodpovědnou za většinu prvků didaktického procesu je student (tedy osoba učící se). Při učení obsluhy nových médií je pro samotného

seniora dosti těžké, zejména v počáteční etapě, určit si cíle výuky, tedy nepřímo i preferované obsahy. Další problematickou sférou je stanovení plánu či provedení odborného hodnocení vlastních výsledků. Starší studenti navíc nedisponují potřebnými vědomostmi na téma podpůrných prostředků. Tyto oblasti jsou typické pro školní (dle terminologie M. Knowlesa pedagogický) přístup. V případě edukačního procesu na U3V je ale zřejmé, že studenti jsou již dávno dospělí. Proto je také nezbytná aplikace poznatků z oboru andragogiky. Tato teoretická a modelová řešení můžeme aplikovat zejména při vytváření atmosféry, stanovení cílů či obecné charakteristiky vzdělávání dospělých.

Další subkapitoly popisují nejdůležitější elementy systému vzdělávání dospělých, jehož nedílnou součástí je i edukace seniorů. Výše rozebírané metodické postupy pramení zčásti ze všeobecných výzkumů v oblasti vzdělávání dospělých či sociální gerontologie, ale také z mnoha osobních zkušeností v oblasti didaktiky, které autor této práce shromáždil v průběhu několika set vyučovacích hodin vedených na různých U3V.

### 3.2 Cíle vzdělávání v informační společnosti

Problematika vzdělávání dětí a mládeže v oblasti nových médií se významným způsobem liší od specifik vyučování a učení se osob ve věku pozdní dospělosti. Důvodem je mimo jiné skutečnost, že mladí lidé již vyrůstali v digitální realitě, a tudíž je pro ně obsluha počítače či Internetu stejně přirozená, jako je pro starší generaci používání rozhlasu či televize. Vzdělávání příslušníků tzv. síťové generace, generace Y (Eger, 2012, s. 69), digitálních domorodců, má jiné charakteristiky, zejména co se týká obsahu výuky, metodiky, tempa práce, pravidel či používaných didaktických pomůcek. Přestože je předmět vzdělávání v podstatě stejný, je třeba aplikovat diametrálně odlišné metodické postupy.

Míra aktivity v síti není jen determinantou kompetencí v oblasti obsluhy nových médií, ale je i jedním ze způsobů charakterizování jednotlivých generací v informační společnosti. Charlene Li (Szpunar, 2012, s. 195), na základě stupně angažovanosti při tvoření a využívání e-slужeb, tak rozlišuje 6 kategorií uživatelů sítě:

- dívající se (video servery, blogy, podcasty, zpravodajské servery),
- sdílející (sdílení videa a fotografií, aktualizování profilů na sociálních sítích),
- diskutující (hodnocení výrobků, komentování blogů, psaní příspěvků k diskuzím),
- vyrábějící (psaní blogů, tvorba audiovizuálních materiálů),
- dozorující (moderování diskuzních fór).



Čím vyšší je míra aktivity v síti, tím je rozsáhlejší soubor kompetencí a kreativity daného jednotlivce. Navíc je třeba podotknout, že v tomto případě není podstatná jen jednoduchá časová angažovanost v případě jednotlivých služeb, ale i množství času nezbytného k naučení se základnímu ovládnutí daných www stránek či aplikací umožňujících zpracování audiovizuálních materiálů. Principy vzdělávání seniorů v oblasti nových médií by se tedy měly řídit i příslovecným zdravým, selským rozumem. Důvodem je jednoduchá skutečnost: starší osoby nikdy nebudou schopné dosáhnout stejné rutiny, co se týká kompetencí typických pro generaci digitálních domorodců (Straš-Romanowska, 2012, s. 61). Kromě toho je patrné, že rovnocenná účast ve virtuálním prostoru vyžaduje nejen dovednosti spojené se samotným přístupem k informacím, ale souvisí i s tříděním dílčích údajů získaných e-občany. V tomto ohledu je obzvláště markantní rozdíl mezi člověkem, jenž dosáhl dospělosti v dřívější, industriální etapě vývoje společnosti a tím, který celý svůj dosavadní život strávil v realitách informační společnosti (Wąsiński, 2011, s. 176–177). Tyto odlišnosti by měly respektovat i soubory jednotlivých kompetencí předepsané pro různé generace.

Používání ICT nástrojů v praxi otevírá nové možnosti v profesním a soukromém životě. Zásoby globální sítě umožňují dospělým získávání nových vědomostí nezbytných k provádění pracovních činností a řešení problémů v soukromé sféře života (Olczak, 2010, s. 99). Analýza těchto schopností v historickém kontextu potvrzuje, že osoby, které ovládaly obsluhu osobních počítačů v 80. letech 20. století, byly považované za vysoce specializované odborníky. Kupříkladu první textové editory vyžadovaly zapamatování celé řady příkazů v angličtině, čímž se používání digitálních zařízení a samotný přístup k počítači stal elitní službou, dostupnou je pro úzkou skupinu uživatelů. V současné době je tato otázka mnohem jednodušší. Stačí základní znalost programu a schopnost pohybovat se v čím dál intuitivnějším prostředí založeném na modelu GUI (ang. Graphic User Interface), tj. grafické uživatelské prostředí (srv. Goban-Klas, 2010, s. 129–130). Vývoj informačních technologií v průběhu let ovlivnil i cíle vzdělávání v této oblasti. K podobným dynamickým změnám bude docházet i v budoucnu, čehož důkazem je například bezpočet nově vznikajících aplikací určených pro čím dál modernější typy uživatelských rozhraní.

Změny, k nimž v průběhu posledních několika desítek let došlo v sociálně-kulturním prostoru Evropy, jsou pro nejstarší generace reálnou výzvou, vyžadující obrovskou míru angažovanosti a determinace, aby bylo možné udržet krok s novými fenomény a procesy podmíněnými technickým vývojem. Účast na změnách v oblasti komunikačních technologií a způsob realizace potřeb nižšího, středního a vyššího řádu pomocí ICT nástrojů vyžaduje značnou námahu po stránce inte-

lektuální a konativní (Fabiś, Waśiński, 2008, s. 62). Jednorázové osvojení způsobu používání webového prohlížeče, myši, klávesnice a operačního systému se jeví jako nepostačující. Tempo vývoje počítačových zařízení a programového vybavení je přímo závratné, což vyžaduje permanentní vzdělávání se v těchto oblastech.

Současná etapa vývoje informační společnosti vybízí badatele ke kladení si mnoha důležitých otázek, týkajících se jednotlivých subkategorií tohoto sociálního uspořádání, jako je například nutnost zohlednění fungování generace BC, tedy z doby před počítači (ang. before computer) (Szmigielska, Bał, Hołda, 2012, s. 142). Poměrně snadno můžeme získat údaje týkající se procentního podílu osob starších 50 let na virtuálním prostoru. Získání dat komplikovanějšího charakteru, souvisejících s druhem aktivit podnikaných v síti, způsobem vnímání a interpretace e-reality či efektivitou učení se obsluze nových médií, je mnohem problematičtější.

Přizpůsobení se moderní, digitální realitě vyžaduje rezignaci na některé starší způsoby chování. Zvládnutí obsluhy elektronických médií je v mnoha případech totožné s přizpůsobením se novým životním reáliím prostřednictvím procesu tzv. mediální socializace (Szpunar, 2012, s. 34–35). Tento specificky sociálně-psychický mechanismus souvisí nejen s jednoduchou obsluhou technických vymožeností, ale i s pochopením fenoménu využívání digitálních médií a rozsahu působení těchto zařízení na jednotlivé osoby, skupiny či regiony.

Získání vhodných kompetencí je pro seniory obrovskou satisfakcí, protože jim umožňuje fungování v prostoru, který byl doposud téměř výhradně určený mladším generacím. Pocit, že ovládají nové technologie, vede samozřejmě i ke zvýšení sebevědomí starších osob a umožňuje jim zaujmout nové místo ve společnosti. Radost z překonání obtíží, i přes všechna individuální a sociální znevýhodnění této věkové kategorie, umocňuje víru seniorů ve vlastní schopnosti. Pragmatický aspekt mediální socializace podporuje větší aktivitu a schopnost řešit životní problémy mnohem rychleji než tomu bylo dosud. Dalším přínosem je nárůst „popularity“ v kruhu rodiny a přátel. Uživatel Internetu v seniorském věku se pro mladší členy rodiny stává atraktivním partnerem, který se každý den účastní důležitých věcí zprostředkovaných pomocí nových médií. Život „online“ charakterizují mnohem dynamičtější mezilidské vztahy, umožňuje používání „modernějšího jazyka“, spoluvytváření nových událostí v rodině či lokální společnosti a také je jedním z nejdůležitějších faktorů mezigenerační kontinuity (Fabiś, Waśiński, 2008, s. 66–67).

Sít se starším osobám, jež aktivně používají nová média, jeví jako sociálně a informačně hodnotný prostor. Uživatelé v seniorském věku se angažují v udržování virtuálních kontaktů, nakupují, zjišťují předpověď počasí, vyhledávají kulturní, turistické a zábavné obsahy. Internet je nesmírně atraktivní, protože poskytuje

možnost využití e-sluzeb 24 hodin denně. Každý zájemce může najít informace, které odpovídají jeho očekáváním. Navíc většina serverů poskytuje tato data bezplatně. Tento aspekt je nesmírně důležitý, protože ve většině případů po odchodu do penze dochází k reálnému poklesu příjmů starších uživatelů (Wolski, 2008, s. 270–271).

Specifické záliby a zvyklosti seniorů jimž přivykli v průběhu mnoha let, mohou poněkud ztěžovat proces přizpůsobování se okolním změnám. Nicméně pestrá nabídka v Internetu dostupných e-sluzeb umožňuje po jisté době najít své místo ve virtuální realitě i osobám, jejichž vztah k technickým novinkám je spíše rigidní. Kromě toho, což dokazují výsledky longitudálních výzkumů v této oblasti, používání Internetu lidmi v období pozdní dospělosti nejen zlepšuje jejich postoje vůči technologickým novinkám, ale i pozitivně ovlivňuje sebevědomí a spokojenost se životem. Uživatelé Internetu v seniorském věku mají vyšší sebedůvěru a subjektivní pocit smyslu života. Dále je pro ně typická větší otevřenost ve vztahu k novým zkušenostem (Wolski, 2008, s. 276–277).

Přihlédneme-li k výše uvedené charakteristice fungování seniorů v informační společnosti, budeme muset zodpovědět i řadu otázek souvisejících s modelem utváření kompetencí v oblasti obsluhy nových médií. Je třeba stanovit rozsah vědomostí a dovedností nezbytných k plnohodnotné účasti na virtuální realitě. Z hlediska didaktiky musíme pak provést analýzu cílů vzdělávacího procesu, jež zároveň determinují i jeho obsah.

E. Skibińska zdůrazňuje, že *„základem každého vzdělávacího procesu, kterému jsou podřízené další aktivity učitele a učících se seniorů, jsou přesně stanovené cíle“* (Skibińska, 2008, s. 98). Zároveň jsou ale tyto cíle vzdělávání nerozlučně spojené se situačním kontextem okolní reality. Promítají se do nich proměny související s dynamickým vývojem po stránce sociální, politické, ekonomické a technické, jež zohledňují specifika dané kulturní oblasti. Pochopení současného světa a vědomá participace na různých sférách každodenního života jsou základním předpokladem zájmu o problematiku edukace dospělých. Určení cílů vzdělávání má navíc vliv na jednotlivé didakticky cílené činnosti. Formulování cílů vzdělávacího procesu je velmi složité a vyžaduje odborné znalosti v oboru sociální gerontologie. Dále je nezbytná jistá míra empatie. Dalším důležitým aspektem je přesun těžiště z vyučování na proces učení se. Tato změna implikuje větší spoluúčast samotných seniorů, rovněž ve fázi stanovení konkrétních cílů vzdělávacího procesu. Budeme-li souhlasit s názorem, že podstatou didaktiky je transponování rozhodování, aktivity a odpovědnosti na dosud pasivní objekty, cíle vzdělávání se promění v individuální projekty, zohledňující potřeby jednotlivců (srv. Skibińska, 2008, s. 100), institucionální zázemí, úroveň pokročilosti v obsluze médií a řadu jiných specifických faktorů.

Stanovení cílů vzdělávání není jednoduché. Pro usnadnění této základní didaktické činnosti se používají následující pravidla (Knowles, Swanson, Holton, 2009, s. 117):

1. Popis cíle musí zahrnovat jak druh očekávané aktivity, tak i obsah či kontext ke kterému se daný způsob chování vztahuje;
2. Složitě cíle je třeba specifikovat natolik podrobně, aby neexistovaly žádné pochybnosti ohledně druhu žádoucího způsobu chování či jeho kontextu;
3. Cíle musí být navrženy tak, aby zřetelně vyjadřovaly požadovaný konečný výsledek;
4. Cíle by měly být reálné a zohledňovat jen kategorie, které lze realizovat v navrženém vzdělávacím procesu.

Cíle vzdělávání dospělých sestávají z několika rovin. První můžeme pojmenovat jako meritorní, tedy související s obsahem kurzů (v oblasti nových médií jsou to např. aktivity zahrnující obsluhu jednotlivých počítačových programů). Tyto cíle ale samy o sobě nestačí. Druhý druh cílů zahrnuje rozvoj analytických a syntetických schopností posluchačů (pochopení a zobecnění obsahů). Není snadné je podrobně specifikovat, obzvláště v případě vzdělávání v oblasti nových médií. Posledním cílem je podněcování dospělých studentů k sebevzdělávání (Jankowski, Przystaczkowski, Skrzypczak, 1996, s. 119–121). Jelikož je tento jev nesmírně důležitý pro učení se správnému používání počítačů a Internetu, budeme se mu podrobně věnovat ve zvláštní subkapitole.

Přesně definované cíle vzdělávacího procesu, se kterými bude seznámena i skupina posluchačů, umožňují efektivní motivování studentů. Navíc usnadňují vzdělavatelům průběžnou kontrolu výsledků vyučování a učení se (Eger, 2005, s. 65). Jinak řečeno je dosažení vysoké míry motivačního faktoru v institucionálním vzdělávání možné díky jasnému stanovení konkrétních cílů srozumitelných pro seniory (Knowles, Holton, Swanson, 2009, s. 224). Dlouhodobé cíle by pak měly být prezentované jako potenciální reálné přínosy v podobě řešení různých faktických problémů a splnění potřeb deklarovaných před zahájením kurzu na U3V.

Psychologové a pedagogové vytvořili mnoho teoretických konceptů, usnadňujících konstruování operačních cílů procesu vzdělávání. Za jednu z nejuniverzálnějších, také s ohledem na vzdělávání seniorů v oblasti elektronických médií, lze považovat klasifikaci Blooma. Tato hierarchická klasifikace zahrnuje 6 úrovní, seřazených podle kritérií určovaných učiteli (Ledzińska, Czerniawska, 2011, s. 297):

1. Znalosti: přesné reprodukování správných odpovědí.
2. Porozumění: odpověď vlastními slovy.
3. Aplikace: použití znalostí v praxi.

4. Analýza: schopnost izolovat základní prvky konkrétních znalostí.
5. Syntéza: spojování dílčích elementů v novou informaci.
6. Hodnocení: ověření nových znalostí dle určených pravidel.

Použijeme-li Bloomovy úvahy v kontextu vzdělávání seniorů v oblasti nových médií, musíme si všimnout, že navržené cíle všeobecného vzdělávání se vztahují hlavně ke dvěma základním kategoriím, tj. získání a porozumění znalostí na téma fungování elektronických sdělovacích prostředků v takové míře, která umožňuje jejich samostatné používání a komunikaci s jinými uživateli nových médií. Oblast aplikace souvisí se správným využíváním určitých e-slужeb v běžné praxi. Analýza zahrnuje vztahy mezi jednotlivými řešeními na úrovni zařízení – aplikace, aplikace – uživatel, uživatelé – uživatelé, technologie – uživatelé. Syntéza vyžaduje takový stupeň ovládnutí mikroelektronických zařízení, který poskytuje možnost zvyšovat vlastní kompetence pomocí sebevzdělávání. Hodnocení se vztahuje ke kriticko-konstruktivní analýze používání nových médií v každodenním životě a ke kontrole dosažených výsledků.

Fundamentální význam pro práci vzdělavatele dospělých má rozlišování různých typů znalostí, a tady nepřimo i vzdělávacích cílů, kterých by měl student dosáhnout. V tomto kontextu musíme v průběhu vyučovacího procesu zohlednit (srv. Kozielecki, 2002, s. 20):

- *Deklarativní znalosti*, jejichž projevem je tvrzení „vím, že...“. Mohou být zakódovány v podobě konkrétních představ (např. jak spustit webový prohlížeč) nebo v abstraktní formě (operační systém je složité programové vybavení počítače umožňující spouštění jednotlivých aplikací). Znalosti tohoto druhu jsou někdy označovány jako preskriptivní, lze je vyjadřovat v hovorovém nebo specialistickém jazyce;
- *Procedurální znalosti*, jsou komplikovanější podobou deklarativních znalostí. Jinak je nazýváme dovednostmi, které jednotlivce dokáže transponovat na praktickou obsluhu jednotlivých aplikací. Sestávají ze souboru pravidel, pokynů, strategií či algoritmů utvářejících chování.

Někdy se stává, že má jedinec sice nepříliš velké deklarativní znalosti, ale chybí mu jakékoliv dovednosti v daném oboru. Takto chápaná edukace ale nenaplnuje základní předpoklady vzdělávání v oblasti nových médií. Zohledníme-li tato východiska na příkladu výuky v rámci U3V, bude zřejmé, že zde existují dvě elementární hlediska: instrumentální a interpretační (srv. Matlakiewicz, 2011, s. 67–68). První kategorie souvisí s řešením konkrétních úkolů. K tomu jsou nezbytné dovednosti, jež si lze v podmínkách vhodně navrženého vzdělávacího procesu osvojit za poměr-

ně krátkou dobu. Řada těchto dovedností vyžaduje pouze jednoduché ovládnání elementárních aplikací. K řešení jiných, složitějších úkolů potřebujeme ale i interpretační schopnosti, tj. praktické dovednosti musíme doplnit teoretickými znalostmi.

Jinou nesmírně důležitou kategorií cílů vzdělávání tvoří klíčové kompetence v oblasti kritické analýzy působení nových komunikačních řešení (Lesková, 2012, s. 324). Edukace v oblasti nových médií tedy od vzdělavatelů a autorů didaktických pomůcek (např. učebnice, časopisy) vyžaduje zohlednění otázek souvisejících s potencionálními riziky a výzvami, které musí řešit informační společnost, jež se nachází ve fázi intenzivního vývoje.

Nezávisle na hlavním cíli kurzu, tj. vytváření vědomostí a dovedností, je pozitivním vedlejším účinkem integrace účastníků. Pokud spolupráce ve skupině probíhá obvyklým způsobem, senioři navazují nové mezilidské vztahy, které potom udržují mimo jiné pomocí nových médií. Pokud se v průběhu kurzu vyskytnou další možnosti společných aktivit, jsou staršími studenty považované za ideální příležitost ke společnému trávení volného času. Tento jev je nesmírně přínosný, nicméně by neměl zastíňovat hlavní cíle vzdělávacího procesu (Krysiński, 2012, s. 123).

Účelem všech výše rozebíraných otázek je sestavení typologie vzdělávacích cílů. Některé klasifikace didaktických cílů v oblasti ICT technologií sahají již do začátku 90. let 20. století, tedy do doby kdy Internet, základ dnešní síťové společnosti, nebyl ještě přístupný širšímu okruhu lidí. Právě tehdy B. Siemieniecki, jenž předvídal dynamický vývoj nových médií, navrhnul následující systém členění vzdělávání v této oblasti (Juszczuk, 2008, s. 18):

- vytváření schopností používat počítače k podpoře tvůrčího myšlení,
- využívání nových médií s ohledem na všeobecně uznávané lidské hodnoty,
- příprava na samostatné získávání vědomostí a řešení problémů pomocí počítačových sítí,
- podpora předávání světonázoru,
- vytváření široce chápané informační kultury,
- motivování ke vzdělávání.

Tyto obecné cíle doplňují i dílčí cíle související s:

- problematizací různých otázek takovým způsobem, aby jejich řešení umožňovaly počítačové technologie,
- vbuzováním přesvědčení u učících se osob, že přístroje a programové vybavení jsou vzájemně propojené,
- generováním povědomí posluchačů počítačových kurzů o vývojových tendencích v oboru přístrojů a programového vybavení.

Siemieniecki dále popisuje nejnižší úroveň, tzv. úkolové cíle a situuje je do následujících oblastí dovedností dospělých účastníků:

- zběhlost v používání myši a klávesnice, případně další výpočetní techniky,
- vytvoření návyků vhodného zacházení se souborem dat,
- osvojení základní terminologie v oboru informatiky,
- schopnost výběru vhodných aplikací a nástrojů umožňujících řešení konkrétních problémů,
- schopnost vyhledávat potřebné informace a zhodnotit jejich spolehlivost,
- vybízení k samostatnému používání počítačů a jednotlivých aplikací.

Autorem jiné nesmírně zajímavé typologie cílů vzdělávání, v poněkud menší míře zaměřené na technické otázky, vytvořil A. Fabiś (Fabiś, Tomczyk, 2013, s. 253–255). Základním východiskem je zde stanovisko, že v případě starších osob bude primárním cílem edukačního procesu podpora na cestě k sebeurčení. V souladu s touto tzv. teorií aktivity se musí seniori, kteří chtějí prožít důstojné stáří, sami aktivně zapojit, mimo jiné ve sféře vzdělávání. Vzdělávací proces je tedy nejen cílem lidské aktivity, ale i pomocným nástrojem umožňujícím nabytí nových kompetencí jako nezbytné podmínky osobního vývoje. Edukace, jako stěžejní předpoklad sebeurčení a soběstačnosti, by tedy měla realizovat tři základní funkce:

- Emancipační – tato funkce zaručuje nejen udržení postavení seniorů ve všech prostředích, ale i neustálý vývoj, osamostatnění, osvobození od zatěžujících podmínek, stereotypů, předsudků až po postup této generace na společenském žebříčku a její osamostatnění – jak na jednotkové, tak i generační úrovni;
- Altruistická – umožňuje pochopení jiných lidí, učí obětavosti, práci ve prospěch jiného člověka. Seznamování se s ostatními osobami umožňuje seniorům práci např. dobrovolníků, pečovateli či lokálních politiků;
- Egotická – vede k seberealizaci, uskutečnění vlastních tužeb, přání, plánů a snů. Učení se umožňuje dospělým lidem nejen rozšiřování jejich zájmů či osobnosti, ale i duševní rozvoj. Člověk se pak snadněji smíruje s existenciálními dilematy, každodenními problémy života ve stáří, je pro něj snazší se smířit s vidinou smrti.

Získávání nových kompetencí a znalostí v oblasti nových technologií v případě seniorů významně akceleruje možnosti sebevzdělávání a rozšiřuje rozsah procesu sebeurčení. Tyto otázky se promítají do tří základních okruhů, z nichž každý stanoví jinou perspektivu působnosti. Vybrané cíle se soustředí na následující výsledky vzdělávacího procesu (Fabiś, Tomczyk, 2013, s. 253–255):

**Emancipační funkce** směřuje proces vzdělávání na zvyšování kvality života jednotlivce, navozování pocitu spokojenosti a trvalý rozvoj zájmů a koníčků, osvobození od zatěžujících podmínek a budování lepší budoucnosti. Aktivita v této oblasti se ve velké míře vztahuje na všechny seniory. Jsou tedy vnímány v makrosociálním měřítku, v kontextu jiných generací. Cílem je zlepšení postavení starších osob ve společenské struktuře.

- a) **Zachování a rozvoj aktivity** v mnoha oblastech života seniorů je jednou ze základních podmínek prožívání důstojného stáří. Objevování nových druhů činností a pokračování v již provozovaných aktivitách prostřednictvím nových médií, umožňuje osobám ve vyšším věku vstup do nového, dosud neznámého světa, který je stimuluje k permanentnímu vývoji.
- b) **Zajištění postavení seniorů v různých prostředích** je emancipační úkol, jehož projevem je přítomnost starších osob ve světě moderních technologií a jejich prezentace jako subjektů a objektů nových médií. Je to aktivní forma předcházení jevu digitálního vyloučení. Vstup do virtuální reality – světa digitálních domorodců – je příležitostí k eliminaci negativních stereotypů souvisejících s věkem. Z perspektivy samotných seniorů je aktivita na tomto poli způsobem realizování potřeby uznání a sounáležitosti.
- c) **Zvládání neustále se měnících podmínek** staršími osobami, tedy generací dospívající v „analogové realitě“, je v mnoha ohledech závislé na pomoci ze strany digitálních domorodců, kteří se, oproti dřívější, industriální společnosti, stávají pro seniory mentory (zejména v organizovaných formách vzdělávacích aktivit). Zvládnutí neustále se měnících podmínek vyžaduje od seniorů přijetí skutečnosti, že proces edukace v této oblasti, kromě nabytí základních kompetencí (mj. obsluha myši, klávesnice, operačního systému), vyžaduje permanentní učení se, protože množství dostupných e-slужeb se mění velmi dynamicky.

**Altruistická funkce** učení se nabádá k aktivitám ve prospěch jiných bytostí. V pozdějším věku to může být dokonce určitý životní styl. Pro mnohé seniory je to rozhodně samozřejmá stránka každodenní existence.

- a) **Porozumění světu** zahrnuje získávání a neustálé aktualizování všeobecných vědomostí, což umožňuje pochopení změn v okolním světě a porozumění *Jinému*. Využívání nových médií souvisí s vyhledáváním a ověřováním informací, a tím i lepším pochopením současných sociálních jevů. Největší překážkou je výskyt tzv. informačního šumu, který ztěžuje vyhledávání a výběr hodnotných informací.
- b) **Práce ve prospěch jiných** může mít formu využívání sítě k realizování potřeb členů primární či sekundární skupiny, např. blízkého příbuzného, kamaráda



apod., jež nevyužívají možnosti Internetu. V takových případech plní e-senioři úlohu prostředníků mezi novými technologiemi a lidmi postiženými digitálním vyloučením.

- c) **Komunikace s jinými osobami** je podle názorů samotných uživatelů jedním z nejužitečnějších aspektů nových médií. Mezilidské vztahy na různých úrovních, od rodinné či společenské, až po pracovní, determinovala a i nadále bude podněcovat vývoj nepřímých forem sdílení informací (e-maily, komunikátory, diskuzní fóra, komentáře, technologie VOIP umožňující levné volání přes Internet).

**Egotická funkce**, tedy tzv. zdravý egoismus, znamená využívání nových médií k osobnímu vývoji. Ve stáří musíme totiž dbát nejen na rodinné či lokální prostředí, ale především se musíme soustředit na vyvíjení vlastních schopností a dovedností, na výchovu *k lidskosti*.

- a) **Osobnostní rozvoj** je projevem jednoho ze základních předpokladů z oblasti vývojové psychologie, tedy koncepce celoživotního rozvoje lidského jedince. Nová média samozřejmě umožňují všem osobám, které se zajímají o sebevzdělávání a seberealizaci, přístup k velkému množství informačních zdrojů.
- b) **Vypořádání se s existenciálními problémy**. Stáří je obdobím, v němž je člověk zkušený a vybavený jistým životním moudrem konfrontován s existenciálními otázkami a hledá odpovědi na ty nejdůležitější z nich (Bůh, smysl života, shrnutí vlastní existence). Zde je místo pro nová média, jež mohou být zdrojem vědomostí a platformou sdílení názorů či pochybností.
- c) **Duševní rozvoj** ve stáří podmiňuje především vypělost daného člověka. Tato otázka zahrnuje nejintimnější sféru lidského života, je to přibližování se k Absolutnu, hledání nejvyšších hodnot všemi možnými způsoby. Média, jež zároveň umožňují zachování anonymity, mohou být důležitým prostředníkem při hledání různých informací, zejména pokud se týkají citlivých témat.

Na základě těchto obecných cílů můžeme specifikovat i podrobné cíle vzdělávacího procesu, v rámci kterých mimo jiné rozlišujeme:

- vytváření praktických dovedností v oblasti obsluhy počítače,
- prohlubování vědomostí na téma možností využívání počítače v každodenním životě,
- prolomení strachu a individuálních bariér spojených s používáním nových médií,
- vzbuzování zvědavosti a touhy po vědění,
- vyrovnávání edukačních příležitostí (Golonka, 2012, s. 103–104).

Cíle vzdělávání seniorů v oblasti IT technologií jsou úzce spjaté s profilem absolventa počítačových kurzů realizovaných v rámci U3V. Konečný výsledek institucionálního procesu vzdělávání by měl zohledňovat sociální, kulturní a technologické faktory. Sociální cíle souvisí zejména s přípravou na život v informační společnosti. Nejproblematictější je pak přesvědčení širších vrstev obyvatelstva, že nová média mohou podporovat kulturu, díky jejímu zprostředkování a tvarování. Většina aktivit U3V se jednoznačně soustředí na realizaci technologických cílů, zahrnujících správné používání počítačových programů a informačních procesů. Tyto cíle jsou také nejsnadněji měřitelné (Morbitzer, 2007, s. 161–163). Zbylé dva (sociální a kulturní) je nesmírně obtížné zhodnotit pomocí testů. Jsou spíše projevem určitého hodnotového žebříčku, přesvědčení či úvah na téma vlivu nových médií.

Další podnětnou teorii vypracovali Anderson a Krathwohl, podle nichž by měl být každý cíl vzdělávání realizovatelný na následujících úrovních kognitivních procesů: zapamatování, pochopení, aplikování, analyzování, hodnocení, tvoření (Tureckiová, 2012, s. 44). Citovaná typologie poukazuje na variabilitu možných použití elektronických sdělovacích prostředků. Kupříkladu pokud vezmeme v potaz cíl vzdělávání v podobě schopnosti používat internetové komunikátory, posluchač U3V by si měl v souladu s výše popisovanou koncepcí takřkajíc mimochodem osvojit dílčí dovednosti, jako jsou:

- zapamatovat si způsob spouštění aplikace, přístupové údaje, případně otázky související s bezpečným používáním komunikátora,
- pochopit způsob práce dané internetové aplikace a komunikační savoir-vivre,
- aplikovat komunikační dovednosti v praxi např. během rozhovoru s rodinou či spolužáky z U3V,
- analyzovat nové trendy v této oblasti a nové způsoby využití komunikátora,
- zhodnotit vlastní kompetence, případné nedostatky odstraňovat např. pomocí konzultací se vzdělavatelem v průběhu kurzů U3V,
- popularizovat tato řešení mezi svými přáteli, kteří neznají podobná řešení.

Tato klasifikace cílů vzdělávacích procesů podrobně rozpracovává dílčí úkony a usnadňuje tak přednášejícímu sestavení plánu vyučovací hodiny. Zároveň ale podporuje kreativitu v oblasti vytváření vzdělávacích příležitostí, jež umožňují realizování jednotlivých subcílů.

### 3.3 Vyhodnocování výsledků vzdělávání

Řádná realizace cílů vzdělávání vyžaduje kontrolu výsledků vzdělávacího procesu, tedy vyhodnocování stupně realizace daných didaktických forem. Hodnocení je nedílnou součástí edukace. Pravidelné sdělování informací v souvislosti s dosaženými pokroky je důležité nejen pro přednášejícího, ale i pro dospělé studenty. Senioři tak získávají objektivní zpětnou vazbu, která zahrnuje popis dosud nabytých dovedností, problematických oblastí a doporučených způsobů jejich korigování. Hodnocení v rámci U3V plní tedy dvě elementární funkce: informační a kontrolní (Gałązka, Mastalerz, 2002, s. 5–10).

Při práci se staršími studenty řeší vzdělavatelé (např. na U3V) následující otázky:

- Z jakého důvodu bychom měli hodnotit výsledky vzdělávání dospělých?
- Jakým způsobem by mělo být prováděno řádné hodnocení dosažených výsledků?
- Jakým způsobem bychom měli prezentovat vyhodnocení realizace stanovených cílů?
- Je třeba hodnotit pouze pozitivní výsledky edukačního procesu nebo se máme rovněž soustředit na deficitní oblasti?

Učíci se senioři nepotřebují certifikáty potvrzující úroveň dosažených kompetencí, protože nemusí tyto vědomosti „prodávat“ na trhu práce. Důvodem účasti v organizovaných formách výuky je pro ně obvykle uspokojování vlastních kognitivních potřeb, a proto jsou všechny závěrečné dokumenty sice příjemným, ale ne nezbytně nutným doplňkem procesu vzdělávání. Diplomy či zápisy do speciálních indexů mají spíše symbolický charakter a potvrzují tak časovou angažovanost a systematickou účast na přednáškách. Z tohoto hlediska se formální hodnocení kurzu jeví jako neopodstatněné. Na druhou stranu absence náležitého vyhodnocení studijních výsledků může být studenty vnímána jako podceňování jejich práce, námahy vynaložené na výuku, což může indikovat nedostatek respektu vůči vzdělávání na U3V (Skibińska, 2008, s. 109–110).

V tradiční školní didaktice je systém známek považovaný za jistou zpětnou vazbu a zároveň za nástroj represivní evaluace, upozorňující na nedostatky, diferencující žáky na lepší a horší, či více a méně nadané v daném oboru. Osoba, jež vede kurzy určené seniorům, má právo provádět vyhodnocování na základě realizování cílů. Hodnocení by zde ale mělo spíše tvarovat (zaměřovat se na vývoj studenta) než klasifikovat. Účast na výuce v rámci struktur U3V je vědomým volným aktem samotných seniorů, kteří tyto přednášky považují za fakultativní způsob fungování ve vyšším věku (Pierścieniak, 2008, s. 101). Nicméně princip dobrovolnosti nemůže být totožný s libovolností, a tím i nízkou kvalitou vzdělá-

vání. Systém zpětné vazby především napomáhá vizualizovat dosažené pokroky. Může být také ideální příležitostí k navozování příjemné studijní atmosféry, při současném zachování jisté kontroly nad výsledky dospělých účastníků.

Tyto úvahy stojí u zrodu celé řady otázek souvisejících s konkrétními způsoby vyhodnocování. Není pochyb o tom, že hodnocení by mělo být pravdivé, ale zároveň by nemělo odrazovat od pokračování ve výuce (Skibińska, 2008, s. 111). Přestože existují v této oblasti jisté metodické předpoklady, proces vyhodnocování se v realitách U3V mnohdy odehrává mimovolně. Zkušený vzdělavatel provádí průběžnou evaluaci během každé vyučovací hodiny. Hodnotí mimo jiné: chování (problémy a pokroky), získané znalosti, používanou terminologii, postoje vůči novým médiím, jiným účastníkům a přednášejícímu, přičemž dospělí studenti velmi často nevědí, že jsou objekty pozorování (Juszczyk, 2008d, s.191).

Podíváme-li se na vzdělávací proces z jiného hlediska, uvědomíme si, že je nesmírně problematické hodnotit efektivitu vzdělávání, a tudíž nepřímou i efektivitu vzdělavatele, v krátkém časovém úseku. Důvodem je skutečnost, že v případě nových médií mohou být některé výsledky patrné teprve po delší době. Kromě toho nesourodá úroveň dovedností a individuální psychologické vlastnosti jednotlivých posluchačů prakticky znemožňují jednoznačné vyhodnocení efektivity realizovaných kurzů (Smołalski, 2003, s. 64). Nelze přímo určit, že daná skupina seniorů již uspokojivým způsobem ovládá obsluhu počítačů a že jsou tyto kompetence trvalé. Důkazem tohoto jevu může být situace, kdy se přednášející opět setkává s bývalými účastníky v nově otevřených kurzech na stejné úrovni.

Mimo to existuje poměrně početná skupina lidí, kteří edukační aktivity podnikají výhradně u příležitosti jednotlivých lekcí a zcela zanedbávají sebevzdělávání. Tyto osoby neustále opakují stejné chyby a nejsou motivované k používání získaných znalostí v každodenním životě. Výuku v oblasti používání počítače považují za druh zábavy nabízené prostřednictvím U3V. Někdy posluchači dokonce absolvují několik cyklů přednášek, nicméně pořád mají stejné deficity. Krajní případy tvoří studenti, kteří se učí používat výpočetní techniku již mnoho let, ale dosahují jen minimálního pokroku (Krysiński, 2012, s. 123). Vystává zde otázka, jakým způsobem lze hodnotit výsledky těchto osob?

Samozřejmě probíhá hodnocení v rámci počítačových kurzů U3V jinak než v případě tradičních kurzů umožňujících získání oficiálních certifikátů, jakým je např. Evropský certifikát počítačových dovedností (ECDL). Na závěr jednotlivých částí kurzu, jako je obsluha textového editoru, grafických programů či zabezpečení přístupů, případně na konci semestru se doporučuje ověřit znalosti pomocí souboru teoretických otázek a praktických úkolů k samostatné nebo skupinové realizaci v počítačové učebně. Tyto úkony připomenou se

niorům, kolik práce bylo potřeba, aby mohli získat potřebné dovednosti. Takto navržený test by měl úzce korespondovat s cíli, které byly seniorům prezentované na začátku kurzu. Vědomostní testy by neměly odrazovat posluchače od dalšího vzdělávání, a proto by měly zohledňovat úroveň dané skupiny studentů. Příkladový test vypracovaný autorem této práce tvoří přílohu č. 1. Jeho účelem je ověření znalostí na závěr počítačového kurzu v rozsahu 50 hodin určeného osobám ve věku 50+. Tento kurz byl realizovaný v rámci standardů ECDL e-občané.

Závěrem musíme zdůraznit, že by vyhodnocování mělo tvořit nedílnou součást vzdělávacího procesu realizovaného v rámci U3V. Hodnocení výsledků musí ale v případě seniorů sledovat odlišné cíle a postupy než např. ve formálním školském systému. Nicméně i v edukaci osob v seniorském věku je vyhodnocování, podobně jako v dřívějších etapách vzdělávání, důležitým a potřebným prvkem didaktického procesu, protože motivuje starší osoby k učení se, poskytuje zpětnou vazbu, potvrzuje úspěchy a upozorňuje na deficitní oblasti (viz Gałązka, Mastalerz, 2002, s. 38–40). Vzdělavatelům pak dává možnost lépe kontrolovat realizaci stanovených cílů.

### 3.4 Obsahy vzdělávání

Co, jak, kdy a proč bychom se měli učit? Těmito problémy se odborníci zabývali již v době, kdy se Komenský věnoval „všeobecnému umění, jak naučit všechny všemu“ (tehdejší chápání didaktiky), nicméně i z dnešního pohledu vytváří tyto otázky soubor aktuálních a nesmírně důležitých kategorií. Obsahy vzdělávání se mění spolu s dobovými podmínkami, vždy ale zohledňují určitou tematickou sestavu, jež v určité době platí v daném oboru. Obsahy vzdělávání jsou odvozeny od mnoha aspektů hospodářského, sociálního a kulturního života (Kupisiewicz, 2010, s. 188–189). Jsou přímo podmiňované rozsáhlými změnami v oblasti techniky, kultury, sociálních věcí či ekonomiky, jež se do nich promítají s nepříliš velkým zpožděním (Kargul, 2009, s. 22). Volba vhodných obsahů v procesu vzdělávání není zcela libovolná. Je determinovaná určitým prostorem a dobou, v níž budou edukační aktivity realizované (Smolański, 2003, s. 41). Tato práce reflektuje skutečnost, že v průběhu posledních několika let vzniknul svého druhu univerzální kánon vzdělávání v oblasti elementární obsluhy elektronických médií. Středně pokročilá a pokročilá úroveň závisí ale přímo i na organizačně-technických podmínkách, specifikách skupiny a charakteristikách vzdělavatele.

Realizace cílů vzdělávání vyžaduje od vzdělavatele stanovení vhodných obsahů. Tyto jsou úzce propojené s již nabytými vědomostmi a se schopnostmi osvojit si

nové znalosti cílovou skupinou. V tomto kontextu se jako jedna z nejdůležitějších povinností učitelů jeví zvláštní snaha systematizovat a strukturovat soubor vědomostí studentů v seniorském věku (srv. Skibińska, 2008, s. 100–102). Obsahy vzdělávání nejsou nic jiného než logicky uspořádaná učební látka (Juszczuk, 2008c, s. 172). Při tvorbě vzdělávacího programu v rámci U3V bychom měli přihlídnout zejména k následujícím kritériím (Maćczyńska, Gogołek, 2002, s. 208–209):

- Realizovatelnost, protože ne všechny programy lze po technické stránce realizovat v prostorech dané počítačové učebny. Je třeba zohlednit přístupová oprávnění jednotlivých uživatelů a technické vybavení (reprooustavy, tiskárny, scanner).
- Konstrukční stránka, tedy existence logické souvislosti mezi jednotlivými prvky, jako jsou: charakteristika programu vzdělávání včetně vysvětlení jeho koncepční přípravy (např. kurz digitální fotografie pro seniory), cíle vzdělávání, požadavky, podrobné soupisy témat, metodické postupy realizování jednotlivých cílů a jejich evaluace.
- Meritorní stránka, jež souvisí se zvláštními ohledy na chybné informace, gradování stupně obtížnosti, specifické vlastnosti učících se seniorů.
- Přínosy programu z hlediska dospělých studentů, zahrnující jejich další vývoj nejen v oblasti používání počítače a Internetu. Vhodně navržený program vzdělávání na U3V se skládá z pestrých forem cvičení, zohledňujících úroveň dovedností, potřeby a individuální tempo provádění úkonů. Program by měl kromě toho přihlížet ke schopnostem seniorů samostatně dohánět učení v případě absence, což je poměrně častým jevem u starší věkové skupiny.

První část programu kurzu na základní úrovni vyžaduje seznámení seniorů s používáním myši, klávesnice a způsobem čtení pokynů na obrazovce. Osoby, které dosud nepřišly do styku s výpočetní technikou, potřebují více času na její osvojení. Tento důležitý aspekt ovlivňuje i další část výuky. Práce s klávesnicí vyžaduje znalost uspořádání kláves a jejich používání, včetně funkcí tlačítek Alt, Ctrl, Delete, Backspace, mezera, Enter, Caps Lock (Sikorski, 2013, s. 125). Lepší zapamatování si jednotlivých možností umožňuje provádění jednoduchých úkolů, jako je přepisování textů v aplikacích typu Poznámkový blok.

Prezentování pravidel fungování operačního systému je třeba umístit do kontextu uchování, spouštění, přenášení a vyhledávání dat. Výuka v této oblasti se nejčastěji odehrává v prostředí Windows, proto se senioři učí otevírat a přizpůsobovat dialogová okna (přemístění, zmenšení, zvětšení, skrytí z pracovní lišty). Mimořádně získávají také vědomosti na téma uživatelského rozhraní. Pokud skupina relativně rychle zvládne tyto základní systémové složky, je třeba přejít dál,

k nabídce ovládacího panelu, a to zejména k opcím, jež mohou seniorům usnadnit používání počítače, např. rozlišení či hlasitost (Sikorski, 2013, s. 126).

Zároveň s opakováním již dříve osvojených dovedností a znalostí je třeba rozšiřovat uživatelské kompetence o používání konkrétních programů, umožňujících zpracovávání grafiky, sledování filmů, vypalování CD a DVD disků, tisk, zpracovávání souboru v textovém editoru či provádění jednoduchých početních operací v tabulkovém kalkulátoru.

Většina seniorů, kteří se rozhodnou pro účast na počítačovém kurzu, nemá co se programu týká, jasná očekávání. Starší osoby chtějí především využívat kapacity a možnosti globální sítě. Je to samozřejmě snadno realizovatelné, nicméně to vyžaduje několik vyučovacích hodin v oblasti obsluhy počítače a operačního systému. Základní program výuky používání Internetu by měl zahrnovat následující tematické okruhy (Sikorski, 2013, s. 126–127):

- pravidla používání Internetu,
- webový prohlížeč a jeho obsluha,
- přechod mezi jednotlivými záložkami,
- kopírování obsahu www stránek do jiných aplikací,
- vyhledávání informací v síti,
- elektronická korespondence (založení e-mailové schránky, přijímání a odesílání zpráv, přihlašování, odhlašování, pokročilá nastavení),
- zábavné servery,
- e-úřady,
- obchody, aukce, inzertní služby.

Podrobný rozsah učiva k jednotlivým bodům se může v různých skupinách lišit, např. podle délky kurzu či požadavků účastníků. Základy používání Internetu zahrnují první čtyři kategorie (Sikorski, 2013, s. 127). V rámci výuky využívání elektronické korespondence je třeba jednu hodinu věnovat založení účtu, další správnému přihlašování/odhlašování či odesílání/přijímání e-mailů. Během třetí hodiny je třeba opakovat dříve osvojené znalosti a postupně zavádět nová, pokročilejší témata, jako jsou adresář, nevyžádaná pošta (spam), vyhledávání a katalogizace e-mailů.

Obsluha počítače se jen okrajově týká připojování a používání různých portů. Na pokročilejší úrovni je žádoucí seznámit uživatele s tzv. USB porty, například v tématu pojednávajícím o přenášení dat pomocí externích disků. Doporučuje se i seznámení seniorů s jednoduchou obsluhou sluchátek či mikrofonu (Sikorski, 2013, s. 126). Jiné porty jsou na této úrovni práce s osobním počítačem zbytečné.

Výše specifikované obsahy vzdělávání jsou znázorněny v tabulce č. 13 pomocí konkrétních témat přednášek, realizovaných v průběhu kurzu používání počítače

a Internetu sdružením Stowarzyszenie AVEC. Autoři tohoto programu zdůrazňují, že je to jen jistá nabídka, průběžně přizpůsobovaná potřebám účastníků (ve vyšším věku) a tempu práce jednotlivých pracovních skupin. Kurz zahrnoval 30 vyučovací hodiny (Jurczyk-Romanowska, Golonka, Gulanowski, 2012, s. 123–124).

Tab. 12. Obsahy vzdělávacího procesu realizovaného polským sdružením Stowarzyszenie AVEC.

Hodinový rozsah	Nabízená témata vyučovacích hodin
1.	Dějiny počítače Základní součásti počítače Pravidla pro práci s počítačem (zapnutí/vypnutí)
2.	Obsluha myši Základy používání operačního systému: vlastnosti plochy, ikonky, seznámení s termíny: kurzor, pracovní lišta
3.	Tvorba složek a podsložek Umísťování dokumentů ve vybraných složkách
4.	Základy používání aplikace Word Ovládání dialogového okna aplikace Obsluha klávesnice Zadávání textu
5.	Editace textu: kurziva, tučné, podtržené písmo
6.	Ukládání souborů na disku: <ul style="list-style-type: none"> <li>• volba Uložit,</li> <li>• volba Uložit jako</li> </ul>
7.	Editace textu: jiný druh, velikost, zarovnání písma
8.	Editace textu: změna barvy, zvýraznění písma, mezery, odrážky
9.	Editace textu: vkládání, formátování obrázků, vkládání symbolů
10.	Editace textu: kopírování dat, přemísťování souborů a složek, současné používání několika aplikací
11.	Vkládání tabulek Vyplňování tabulek Využívání možnosti nápovědy
12.	Editace tabulky: přizpůsobování výšky/šířky řádků/sloupců, přidávání řádků/sloupců
13.	Editace textu s použitím dosud poznanych nástrojů
14.	Tisk: <ul style="list-style-type: none"> <li>• konfigurace tiskárny</li> <li>• příprava dokumentu pro tisk</li> </ul>



15.	Úvod k používání Internetu Pravidla používání prohlížeče www stránek Vyhledávání dat
16.	Možnosti využití potenciálu www stránek na příkladu různých veřejně dostupných zpravodajských portálů
17.	Pravidla používání prohlížeče www stránek Vyhledávání dat (pokračování)
18.	Pravidla používání prohlížeče www stránek Vyhledávání grafických materiálů
19.	Obsluha elektronické pošty: <ul style="list-style-type: none"> <li>• zakládání e-mailové schránky (Gmail)</li> <li>• procedura přihlašování</li> <li>• popis dialogových oken elektronické pošty</li> </ul>
20.	Obsluha elektronické pošty: <ul style="list-style-type: none"> <li>• tvorba, odesílání a přijímání e-mailů</li> <li>• přeposílání e-mailů</li> <li>• odstraňování e-mailů</li> <li>• Nevyžádaná pošta (spam)</li> </ul>
21.	Správa elektronické pošty (přidávání příloh k e-mailům) Nastavení e-mailové schránky Využívání nápovědy Gmail
22.	Správa adresáře: přidávání, odstraňování, vyhledávání, editace kontaktů
23.	Správa adresáře: tvorba skupin kontaktů, přidávání kontaktů do skupin Odesílání zpráv s použitím poznanych možností
24.	Využití možností elektronické pošty
25.	Využití potenciálu Internetu: rozesílání přání, poslouchání hudby, sledování filmů apod.
26.	Využití potenciálu Internetu: využívání informačních databází (ČD, PID, turistika, zdraví)
27.	Pravidla používání internetových komunikátorů: ICQ, Skype
28.	Pravidla účasti na diskuzních skupinách a fórech
29.	Pravidla a možnosti nakupování prostřednictvím Internetu (aukční servery – Aukro)
30.	Práce s Internetem s použitím již poznanych aplikací

Zdroj: (Urczyk-Romanowska, Golonka, Gulanowski, 2012, s. 123-124).

Nezávisle na analyzovaném programu je důležitou otázkou pro informační společnost vyhledávání obsahů umístovaných v síti. Pro seniory je to jedna z klíčových kompetencí. Z hlediska metodiky je tuto tematiku třeba zavádět spolu

s prezentací webového prohlížeče a navštěvováním www stránek. Této otázce bychom měli věnovat relativně velké množství času, protože tato dovednost je fundamentem existence síťové společnosti. V rámci jednotlivých hodin lze například předvádět různé způsoby vyhledávání informací pomocí klíčových slov, vícenásobných otázek (viz Skórka, 2002, s. 143–151), vyhledávání obrázků, multimédií (filmy, písničky). Zároveň je třeba i vštěpovat seniorům rozlišování základní terminologie, tedy názvosloví jako jsou například: vyhledávání, vyhledávač, prohlížeč, Internet. Vhodná lexikální výbava je stejně důležitá, jako je správné používání daného nástroje.

Na tomto místě je vhodné věnovat pozornost jinému autorskému programu realizovanému od roku 2005 sdružením Cieszyński Uniwersytet Trzeciego Wieku (Těšínská univerzita třetího věku) v rámci oddílu IT technologií. Přednášky se konaly každé dva týdny po celý akademický rok a trvaly 60 minut. Hlavním cílem jednotlivých soustředění bylo získání základních dovedností v oblasti používání osobního počítače s připojením k Internetu, tak aby účastníci mohli tyto nově získané kompetence použít k řešení životních otázek. Program výuky zahrnoval následující tematické okruhy (Tomczyk, 2012b, s. 125–126):

1. Obsluha osobního počítače
  - a. Co je osobní počítač a k čemu ho používáme?
  - b. Zapínání a vypínání přístroje
  - c. Myš a klávesnice
  - d. Obsluha dialogových oken
  - e. Operační systém a jeho funkce
  - f. Spouštění programů
2. Soubory a složky
  - a. Tvoření a odstraňování souborů a složek
  - b. Ukládání souborů v různých formátech
  - c. Změna názvu souboru a jeho vlastností
  - d. Vyhledávání souborů
3. Práce s internetovým prohlížečem
  - a. Co je internetový prohlížeč?
  - b. Jakým způsobem můžeme prohlížet www stránky a jaká je struktura jejich adres?
  - c. Základní nabídka internetového prohlížeče
  - d. Výchozí stránka – konfigurace
  - e. Oblíbené www stránky
  - f. Kopírování obsahu www stránky do souboru nebo jeho tisk
  - g. Ukládání statického náhledu www stránky do souboru

- h. Kopírování URL adresy
- i. Stahování materiálů ze sítě
- 4. Komunikace v globální digitální vesnici
- 5. Služby na Internetu
  - a. Internetové vyhledavače
  - b. Komunikace
  - c. Zdraví
  - d. Nákupy
  - e. Úřady
  - f. Zprávy
  - g. Cestování
  - h. Vzdělávání
  - i. Práce
  - j. Business
  - k. Diskuzní skupiny
- 6. Bezpečnost v síti

Komunikace prostřednictvím Internetu je jedním z nejdůležitějších prvků vzdělávání mnoha U3V, které v rámci kurzů počítačových dovedností zprostředkovávají studentům bezplatné či poměrně levné formy sdílení informací a např. vedení video rozhovorů. Druhy komunikačních e-služeb preferovaných jednotlivými seniory závisí na různých faktorech, mj. na zběhlosti v používání výpočetní techniky, přístupu k bankovnímu účtu přes Internet, kontaktech s rodinou či známými v cizině. Autor této práce se proto rozhodl pro následující modelový program vyučovacích hodin v oblasti internetové komunikace (Tomczyk, 2010b, s. 76–78):

1. Základní úroveň:
  - a. Založení e-mailového účtu
  - b. Obsluha elektronické pošty pomocí www prohlížeče (odesílání a přijímání zpráv a příloh)
  - c. Odesílání bezplatných SMS zpráv prostřednictvím www stránek
  - d. Umísťování informací ve zpravodajských portálech – přidávání komentářů
  - e. Rozesílání internetových pohlednic (k různým příležitostem)
  - f. Teoretické základy komunikace prostřednictvím nových médií
2. Středně pokročilá úroveň:
  - a. Poznání dalších funkcí e-mailu (např. adresář, filtry, skupiny příjemců, složky zpráv)
  - b. Instalace a používání internetových komunikátorů (ICQ, skype)

- c. Používání dalších možností komunikátorů: video rozhovory, emotikony, archiv zpráv, správa seznamů přátel, editace osobních údajů
  - d. Využívání webových chatů a diskuzních fór
  - e. Kontakt s určitými institucemi pomocí formulářů na Internetu
3. Pokročilá úroveň:
- a. Služba volání přes Internet (VOIP) – způsob fungování, instalace programového vybavení, výběr operátora, konfigurace vnějších zařízení
  - b. Doplnování dostupných prostředků na účtu VOIP
  - c. Konfigurace příjmců elektronické pošty, vygenerovaných z paměti počítače nebo z Internetu

V rámci programu bezpečnosti v síti musíme seniory obzvlášť upozornit na problém decentralizace Internetu, jehož následkem je skutečnost, že každý uživatel může být jak autorem, tak i příjemcem sdílených obsahů. Tato situace je potenciálně vysoce riziková, protože existuje možnost zcizení identity, rozšiřování nemorálních či nebezpečných obsahů, převzetí kontroly počítačovým virem, negativního vlivu reklam, vynucování platebních transakcí, nevyžádané pošty, závislosti, porušování autorských práv, sdělování citlivých údajů na Internetu či prostřednictvím e-mailů, používání vulgárního jazyka.

Otázky související s bezpečností sítě by měly tvořit jádro každého podobného programu. Nicméně se zdá být opodstatněné opomíjení těchto témat v počáteční etapě výuky obsluhy počítače, tak aby nebyly fixované případné negativní postoje seniorů vůči technickým novinkám. Samozřejmě je třeba zdůrazňovat potenciální rizika, ale nemělo by to být ústřední téma celého kurzu. Nejvhodnější příležitost k otevření této problematiky je v průběhu hodin věnovaných odesílání a přijímání e-mailů, nevyžádané pošty (spam), prohlížení zábavných obsahů v kontextu nepatřičných komentářů či pravidlům moderování internetových diskuzních fór a anonymitě v síti. Téma virtuální bezpečnosti lze dále koncipovat jako samostatnou vyučovací hodinu nebo též využít možnosti nabízené v rámci evropského dne bezpečnějšího Internetu, který se koná v 1. polovině února.

Tematický okruh související s bezpečným používáním sítě by měl zohledňovat nejen technické stránky zabezpečení počítače (antivirové programy, firewall, protišpionážní programy), ale i sociální aspekty používání nových médií. Samotní seniři podotýkají, že při používání www stránek a vyhledávání např. obrázků pomocí klíčových slov jsou nabízené výsledky poněkud pochybné. Kupříkladu po zadání vcelku neutrálního hesla, jako třeba „kočky“, se objevuje pestrá nabídka fotografií, jejichž charakter můžeme popsat jako erotický až pornografický. Tato skutečnost může vzbuzovat rozpaky obzvlášť v průběhu vyučovacích hodin, kdy posluchači vzájemně

komentují dosažené výsledky a mají přístup k obrazovkám jiných uživatelů (Jurczyk-Romanowska, 2012, s. 88–89). Témata spojená s e-nebezpečím lze doplnit úvahami nad rolí kyberprostoru v utváření postojů, s mimořádným důrazem na možnost manipulování lidmi prostřednictvím elektronických médií (Bednarek, 2009, s. 50). Tento jev může mít mj. technickou formu, jako v případě výše zmíněného příkladu, kdy určitá pozitivní hesla skrývají nežádoucí obsahy.

V kontextu vlivu nových médií na chování uživatelů je třeba seniory upozornit na témata spojená s násilím (viz Winterhoff-Spurk, 2007, s. 137–198) a dalšími nežádoucími prvky obsahů umístovaných v síti. Při této příležitosti je vhodné např. zdůraznit, že přístup k destruktivním materiálům dosud nikdy nebyl tak snadný jako v době síťové společnosti. Neměli bychom ale sklouznout k přílišné demonizaci Internetu, protože obsahy tohoto typu (pornografie, násilí, agresivní reklamy) jsou dostupné i prostřednictvím jiných masových sdělovacích prostředků, jako jsou rozhlas, tisk a televize. Kompetence seniorů v oblasti bezpečného používání nových médií a vhodného (s ohledem na věk uživatele) výběru počítačových programů či www stránek může významným způsobem zvýšit e-bezepečí celé rodiny. Tato sféra mediální výchovy nebyla dosud předmětem zájmu odborníků, a to právě z důvodu příliš nízkých kompetencí seniorů. V současné době se tato oblast jeví jako nesmírně perspektivní.

Obsahy vzdělávání můžeme navíc propojit s teoretickými aspekty vývoje informační společnosti. Seznámení starších osob s teorií technologického determinismu, dějinami ICT průmyslu či různými podobami e-obchodů obohacuje jejich vnitřní perspektivu a remodeluje přístup k fenoménu informatizace společnosti (Morbiter, 2007, s. 97–109). Vzdělávání v rámci U3V rozšiřuje obzory a napomáhá vytvoření holistické představy dnešní reality, což je jedním z hlavních cílů existence organizací jako jsou U3V.

Poměrně častou chybou vzdělavatelů, vedoucích podobné kurzy, je omezení obsahu výuky na dovednosti, které si osvojili samotní školitelé při každodenním používání počítače. Teoretické vědomosti jsou v takovém případě značně podceňované. Absence teoretického rámce může ale znemožnit holistické učení s generativními znaky. Obdobný jev se může vyskytnout v případech, kdy příliš mnoho úsilí věnujeme algoritmům jednotlivých činností a opomíjíme tvůrčí prvky vzdělavacího procesu (Krysiński, 2012, s. 121). Neschopnost spojit učivo v jeden ucelený celek a propojovat starší a novější vědomosti má za následek rozptýlení znalostí. Tento stav negativně ovlivňuje realizování hlavních cílů vzdělávání v oblasti IT technologií.

Konstruování programových obsahů by mělo sledovat nejen jednosměrné předávání znalostí, jinak hrozí riziko potlačení vyjadřování vlastních názorů a zo-

hledňování aktuálních situačních kontextů. Stejně důležité jsou subjektivní potřeby jednotlivých posluchačů. V mnoha případech, i přes dobré úmysly vzdělavatelů, není možné zohlednit návrhy ze strany studentů. Stává se totiž, že jiní účastníci dávají najevo neochotu vůči „fakultativním“ tématům. Některé jiné otázky jednoduše nelze vhodně zakomponovat do programu výuky, který by měl tvořit čitelný, logický, strukturovaný celek (Krysiński, 2012, s. 122–123). Abychom v souladu s andragogickým modelem mohli přihlédnout k přáním seniorů, je třeba před zahájením kurzu požádat studenty (obzvláště na středně pokročilé a pokročilé úrovni) o určení jejich vlastních potřeb v oblasti vzdělávání. Následné zvolení nejpopulárnějších témat a stanovení časového rámce pro realizaci volitelných úkolů, umožňuje zachování partnerského přístupu, mimo jiné při rozepisování podrobného programu.

K. Górníak podotýká, že tvorba tzv. reintegračních programů, jež mají sloužit minimalizaci digitálního vyloučení a umožnit plnou účast na informační společnosti širším okruhům obyvatelstva, je v tradičním školském systému nesmírně obtížná. Edukátoři, vedoucí jednotlivé kurzy, by měli citlivě přistupovat k otázce tvoření obsahů vzdělávání, tak aby jejich realizace nebyla komplikovaná a aby byla provázaná s faktickými problémy, na něž naráží studenti. Zprostředkované vědomosti by měly být přímo aplikovatelné v praxi. Nové dovednosti a znalosti by měly vybízet k podnikání samostatných činností a podporovat tvůrčí využití nově získaného potenciálu (Górníak, 2012, s. 253). Vhodná volba obsahu vzdělávání vyžaduje především dobrou znalost změn, jimiž v současné době prochází informační společnost. Systém vzdělávání nemůže být jen striktním souborem neměnných pravidel, protože neustálý vývoj nových technologií vyžaduje vynechání některých druhů e-slужeb ve prospěch jiných (Kozielecki, 2007, s.270).

### 3.5 Metody a formy vzdělávání seniorů v oblasti ICT

Teorie vzdělávání se v první řadě zabývá otázkou vhodného obsahu vzdělávacího procesu. Zároveň ale generuje i řadu dalších problémů souvisejících s „uměním učit“. Názor, že efektivita vzdělávání v mnoha ohledech závisí na použitých metodických postupech, se dnes považuje za obecně platný (Smolalski, 2003, s. 49–50). Neustálé novinky v oblasti techniky a vědy vyžadují redefinici a přizpůsobování zastaralé výukové metody novým obsahům. Navíc je nutné úspěšně implementovat tyto nové způsoby vyučování a učení se v praxi.

Vhodný výběr výukových metod, s ohledem na stanovené cíle a obsahy, zvyšuje efektivitu vzdělávacího procesu (Matlakiewicz, Solarczyk-Szewc, 2009, s. 45). Je zde třeba otevřeně přiznat, že ani nejpříhodněji zvolené obsahy nezaručí

posluchačům úspěch, pokud nebudou prezentované vhodným způsobem. K tomu účelu slouží aplikace metodických postupů, zohledňujících věk účastníků a již nabyté vědomosti v oblasti ICT technologií. Vyučovací metody tedy můžeme definovat jako koordinovaný soubor činností, jež vědomě a systematicky používá vzdělavatel dospělých. V odborné literatuře máme pak možnost najít různé detailní klasifikace metod výuky (Jankowski, Przyszczykowski, Skrzypczak, 1996, s. 135). Klasické členění zohledňuje 3 níže uvedené kategorie (Eger, 2005, s. 71):

- teoretické metody, v nichž jednoznačně převládá monologická forma výuky, aktivita účastníků je na minimální úrovni (přednášky, diskuzní přednášky, cvičení, semináře),
- názorně-demonstrační metody, jež zahrnují nejen diskuze o problémech, ale i hledání cesty jak tyto problémy efektivně řešit (problémový výklad, diskuze, programovaná výuka, projekty, praktické ukázky),
- praktické metody, jejichž cílem je upevňování vypracovaných návyků (instruktáž, poradenství, asistenční služby, rotace práce, výlety).

Každou vyučovací hodinu seniorů můžeme rozlišit na dvě základní části: obecný nástin dané problematiky a praktickou etapu určenou k procvičování nových dovedností. Teoretická část má zpravidla podobu krátké přednášky. Výjimku tvoří čistě teoretická témata, jako jsou např. dějiny výpočetní techniky či vliv nových technologií na společnost. Úkolem přednášejícího je probrat jednotlivé tematické okruhy způsobem co nejvíce srozumitelným pro všechny účastníky. Vzdělavatel by se měl řídit pravidlem, že „nic není samozřejmostí“ a při komunikaci se studenty používat mj. přirovnávání k běžně využívaným věcem (např. plocha jako ekvivalent pracovního stolu, složka jako obdoba pořadačů či spisových desek). Přednášky by měly být vedeny konkrétně-obrazným stylem, což znamená, že pro každý termín bychom měli (dle možnosti) připravit grafické příklady, jako jsou: prezentace, příkladová www stránka, film nebo ukázka daného přístroje. Forma sdělení by měla být co nejjednodušší. Doporučuje se příležitostně doplňování projevu o výroky, jež jednoznačně poukazují na pozitivní aspekty a kauzální charakter dané učební látky (Golonka, 2012, s. 107). Přednášky by v první řadě měly být srozumitelné a logicky strukturované (Frąckowiak, 2009, s. 40–41). Teoretický úvod do dané problematiky by měl u posluchačů vzbudit pocit, že získali ty nejdůležitější, učitelem-odborníkem pečlivě zvolené informace.

Tradiční přednášky se nejčastěji využívají jako úvod do nových tematických okruhů, případně jako rekapitulace či doplnění jiných forem výuky. Výzkumy efektivity zmíněné vyučovací metody dokazují, že sice umožňuje rozšíření informační kapacity jedince, nicméně neposkytuje optimální výsledky v kategorii utvá-

ření dovedností. Pomocí přednášky lze předat větší množství informací v poměrně krátkém časovém úseku, a to i větším skupinám účastníků. Je ale třeba zohlednit skutečnost, že pozornost posluchačů s postupem času klesá. Navíc není možné přizpůsobit jazykovou úroveň a tempo řeči percepčním schopnostem všech přítomných osob (Kozak, Łaguna, 2009, s. 43). Mnozí autoři poukazují na interval 15 až 20 minut jako na optimální dobu, umožňující efektivní předávání informací. Abychom přednášku využili v maximální míře, měli bychom tedy zapojovat i jiné činnosti zvyšující míru soustředěnosti (Matlakiewicz, Solarczyk-Szewc, 2009, s. 45). Lze zde například aplikovat níže uvedené podpůrné metody: prezentace vizuálních materiálů, schémata, grafy, krátké filmy, animace. Výsledkem není jen zpestření výuky, ale i zvýšení šancí, že informace proniknou ke všem účastníkům, reprezentujícím jak vizuální, tak i auditivní typ (Silberman, 2005, s. 17).

Přednášky jsou nejužitečnější na začátku kurzu. Seniori musí být vybaveni jistým teoretickým minimem, zahrnujícím základy fungování jednotlivých aplikací (např. internetových komunikátorů, www stránek, operačního systému). Informace tohoto druhu by ale měly být prezentovány pokud možno stručně. Technické vědomosti je třeba přizpůsobit úrovni znalostí účastníků.

Jiným problémem, s nímž se musí přednášející vypořádat, je optimalizace množství používané odborné terminologie z oblasti IT. Je samozřejmě potřeba přesně pojmenovat jednotlivé aplikace, součásti operačního systému a počítače. Nicméně na druhou stranu je toto nové názvosloví pro seniory dodatečnou příteží. Obzvlášť na začátku kurzu by měl školitel dbát na to, aby množství nových termínů bylo omezeno pouze na ty, které jsou nezbytně nutné a jejichž osvojení je podmínkou postoupení k dalším tematickým okruhům (Golonka, 2012, s. 107). Dvojí obtížnost komunikace se seniory spočívá v současném zavádění nových obsahů a nové terminologie, což znesnadňuje realizaci cílů vzdělávání.

Efektivitu tradičních vyučovacích metod můžeme posilovat pomocí používání anekdotických prvků, stanovení výchozího bodu, od něhož se odvíjí další realizované otázky, přerušování přednášky a pokládání otázek, ověřujících u seniorů stupeň znalosti tématu (Silberman, 2005, s. 17). Přednášky, přestože jsou jedním ze základních metodických postupů, by ale neměly být upřednostňované před jinými formami výuky. Vzdělávání v oblasti nových médií vyžaduje totiž spíše použití jiných, tzv. aktivizačních vyučovacích metod.

Druhou základní metodou vzdělávání, která logicky doplňuje teoretické přednášky, jsou praktická cvičení. Tuto metodu lze aplikovat v těch případech, kdy je nejdůležitější osvojení praktických dovedností. Nejpůvodnější formou tvoří provádění úkolů „krok za krokem“, podle příkazů. Podmínkou realizace konkrétních cvičení v souladu s algoritmem vypracovaným vzdělavatelem je vypracování



velmi podrobného popisu jednotlivých kroků. Kromě toho je třeba dbát jak na přizpůsobení pracovního tempa, tak i monitorování pokroků seniorů při jednotlivých cvičeních. Školitel by měl také klást kontrolní otázky (Golonka, 2012, s. 107) a kontrolovat tak stupeň porozumění jednotlivým příkazům. Na závěr by měl věnovat pozornost finálním výsledkům.

Mezi prvky, jež značně zvyšují efektivitu a atraktivitu cvičení patří zejména flexibilní přístup učitele, a to co se týká obsahové stránky, tak i schopnosti přizpůsobovat jednotlivé činnosti potřebám seniorů a požadavkům daného tematického okruhu (Urban, 2010, s. 19). Jen stěží si například můžeme představit založení a aktivní využívání elektronické pošty staršími osobami, jež zatím ještě plně neovládají používání www prohlížeče či nedokážou vyhledat vhodnou webovou stránku.

Každý operační cíl lze realizovat pomocí širokého spektra praktických cvičení. Úlohou vzdělavatele je jejich příprava takovým způsobem, aby umožňovala seniorům využití již dříve nabytých znalostí v různých kontextech. Například při procvičování obsluhy textového editoru jsou velmi efektivní sestavy několika druhů úkolů pro zapamatování jedné konkrétní dovednosti. Je zde třeba zdůraznit, že získání nových kompetencí je mnohdy podmíněné osvojením elementárních dovedností v dřívějších etapách procesu vzdělávání. Důkazem může být aktivní využívání elektronické pošty. Tato činnost vyžaduje ovládnutí dílčích prvků, z nichž sestává každá www stránka, mimo jiné zkušenosti s vyplňováním různých druhů formulářů, typických pro informační servery (počasi, TV stanice, jízdní řády). Praktická cvičení jsou základní výukovou metodou v oboru nových médií a z tohoto důvodu bychom jim měli věnovat zvláštní pozornost.

V průběhu vyučovacích hodin musíme počítat s tím, že některá témata mohou vzbudit u účastníků silné emoce a tudíž vést k diskuzím. Již samotná debata na téma nových médií je nesmírně přínosná, protože umožňuje účastníkům kurzu pochopit některé teoretické a praktické poznatky, a zároveň se seznámit se zkušenostmi jiných lidí (Kozak, Łaguna, 2009, s. 70). Vzdělavatel, jakožto osoba zodpovědná za vzdělávací proces, může dokonce úmyslně provokovat diskuzi, např. prostřednictvím kontroverzních sdělení vybízejících k zaujetí stanoviska. Je důležité, aby i tyto aktivity byly kontrolované učitelem, který by měl na závěr rekapitulovat a uzavřít aktuálně probírané téma.

Diskuze je specifickou metodou vzdělávání, protože vyzývá učící se seniory k aktivnímu projevu, k vyjadřování vlastních názorů, obav či připomínek. Učitel by měl vhodným způsobem komentovat výroky studentů, chválit účastníky, navozovat další témata k diskuzi, vést polemiky. Zároveň by ale, pokud je to nutné, měl zasahovat, umírnňovat příliš radikální výpovědi a snažit se propojovat jednotlivé příspěvky tak, aby vytvořily smysluplný celek (Silberman, 2005, s. 42–43). V tom-

to duchu vedená diskuze navíc zajišťuje větší emocionální angažovanost seniorů na tématech souvisejících s obsluhou nových médií.

Specifickou formou práce se staršími studenty je tzv. problémová metoda, jejímž hlavním cílem je upevnění již získaných dovedností. Použití tohoto postupu vyžaduje přesnou identifikaci stávajících kompetencí dospělých studentů (Juszczyk, 2008d, s. 186). Důležité je, aby daný problém k řešení nepřesahoval úroveň obsluhy počítače a Internetu dané skupiny a aby nedocházelo ke kumulaci obtíží. Aplikace problémové metody v praxi závisí výhradně na kreativitě a dynamice didaktických činností ve skupině. Tento postup není vázán na stupeň pokročilosti posluchačů. Vzdělavatel může například požádat účastníky kurzu na U3V o vyřešení nějakého běžného, každodenního problému (vyhledávání vlakových spojů, uložení získaných údajů v textovém dokumentu a vytištění tohoto souboru). Tuto metodu lze rovněž využívat ke zjišťování efektivity vzdělávacího procesu.

Volbu vyučovacích metod doprovází i výběr vhodných forem vzdělávání. Formy výuky souvisí s popisem jisté organizační struktury a jejích specifických druhových vlastností, jež zahrnují lidi, věci, didaktické prostředky či ustálené způsoby chování (Jankowski, Przyszczykowski, Skrzypczak, 1996, s. 29). Vedoucí kurzu má zpravidla k dispozici následující formy vzdělávání:

- frontální,
- skupinové,
- individuální pomoci: počítače nebo jiných digitálních zařízení, dalších didaktických pomůcek, školitele,
- dálkové.

Nejstarší formou, která dnes již není běžně používána v rámci edukace na U3V, je individuální výuka. V dnešní době se s ní někdy setkáváme v podobě doučování jednotlivých posluchačů např. lektory U3V. Nejpopulárnějším řešením jsou jednoznačně skupinové kurzy. Tato forma umožňuje vzdělávat větší počet lidí ve stejné době, nicméně má řadu negativ, k nimž patří zejména deindividualizace a nemožnost určit optimální tempo práce, tzv. „zlatý střed“, který zohlední schopnosti a možnosti všech posluchačů (Kupisiewicz, 2010, s. 192).

Frontální formu lze používat v případě teoretických přednášek, souvisejících např. s otázkami ochrany zdraví při práci na počítači, bezpečnosti v síti a dalších podobných témat. Práce ve skupině je nejčastěji spojená s problémovou metodou, kdy výsledkem interakcí mezi účastníky, kooperace a společného úsilí účastníků je úspěšné vyřešení problémů zadaných učitelem. Tuto formu lze také používat při opakování obsahu výuky. V případě starších osob je samozřejmě nejefektivnější individuální výuka, a to kvůli obrovské vnitřní diferenciaci posluchačů. Toto řešení není bohužel, s ohledem

na organizační a finanční možnosti U3V, realizovatelné. Důsledkem rozdílů v rozsahu obsluhy počítače a individuálních duševních a fyzických charakteristik je situace, kdy je nesmírně obtížné vytvořit spekulativní model typického člena počítačového oddílu U3V a tudíž i zvolit jednu optimální formu výuky.

Některé organizační formy vzdělávání umožňují angažovat ve vyučovacím procesu i další osoby. Samozřejmě zodpovědnost za realizaci stanovených cílů nese i nadále vzdělavatel. Jeho spolupracovníci (např. podpůrní učitelé, asistenti, dobrovolníci) v dohodnutém rozsahu pomáhají seniorům v provádění jednotlivých úkolů. Činnost těchto osob je velmi důležitá zejména v kontextu práce ve větších skupinách či vyrovnávání úrovně kompetencí posluchačů. Patřičnou pozornost bychom v tomto případě měli věnovat tomu, aby podpůrní učitelé neprováděli cvičení místo seniorů, což by mohlo vést k syndromu „naučené bezradnosti“ a očekávání neustálé pomoci v případě jakýchkoliv pochybností. Jednou ze stěžejních úloh vzdělávání na U3V je vedení seniorů k větší samostatnosti a proto se nedoporučuje přílišná podpora ze strany školitele.

Jednou ze zajímavých forem vzdělávání, která v oblasti vzdělávání seniorů není zatím dostatečně vyvinutá, je tzv. „blended learning“, tedy smíšené (kombinované) použití e-learningu a prezenčních forem studia. L. Eger podotýká, že tato forma dosahuje vyšší efektivity vzdělávacího procesu v případech, kdy cílem není jen rychlé osvojení základních informací, ale i motivace posluchačů k větší aktivitě, rozšiřování dovedností a získávání vlastních zkušeností souvisejících s daným tématem. Toto řešení navíc lépe motivuje studenty k samostatné práci doma. Spolu s posilováním kompetencí seniorů v oblasti používání nových médií lze například na internetových výukových portálech aktivovat pokročilejší módy, umožňující komunikaci s učitelem a dalšími účastníky kurzu (Eger, 2012, s. 27–28). Samotný proces vzdělávání prostřednictvím e-learningových aplikací by měl v nejbližších letech minimalizovat jistá omezení multimediálních forem sdělení a zvýšit atraktivitu této formy výuky (Eger, 2005, s. 47).

Důkazem toho, že e-learning je atraktivní formou vzdělávání i pro samotné seniory je především počet absolventů různých kurzů v rámci projektu VU3V ČR. Starší osoby sice patří ke generaci, která spíše preferuje tradiční formy výuky, nicméně po jisté přípravě jsou uvědomělými a zodpovědnými účastníky dálkového vzdělávání. Využívání e-learningových portálů seniory vyžaduje ale provedení vstupního zaškolení, přizpůsobení potřeb posluchačů dostupným obsahům a zohlednění psychofyzických specifík této věkové kategorie v kontextu uživatelského rozhraní nových médií (Bednaříková, 2011, s. 116–117).

Idea e-learningu získala v poměrně krátké době značnou popularitu – jako samostatná nebo doplňková forma výuky. Negativním následkem rostoucí oblíbenos-

ti kurzů vedených v režimu online může ale být opomíjení vhodné teoretické a praktické přípravy jednotlivých vzdělávacích aktivit zaměřených na seniory. Abychom zvýšili efektivitu této vyučovací formy, musíme přihlížet k připomínkám samotných účastníků a také detailně analyzovat mj. grafické uživatelské rozhraní či metodické postupy, protože tyto prvky mají přímý vliv na úspěšnost e-learningu (Tomczyk, 2009, s. 72). Vývoj této formy vzdělávání se ale jeví jako velmi perspektivní, především díky zdokonalování technologických řešení a rozšiřování odborných poznatků v této oblasti. Tato problematika bude v budoucnu, vlivem prohlubování kompetencí seniorů v oblasti nových médií, stále aktuálnější, což se projeví i na větší účasti této věkové skupiny na informační společnosti.

### 3.6 Sebevzdělávání

Současně se vzděláváním dospělých roste úloha neformálního a informálního učení. Tato skutečnost pramení především z rychlého tempa společenských změn a tím i nutnosti přizpůsobit se okolní realitě. Andragogové čím dál častěji poukazují na nezbytnost změny paradigmatu a nahrazení pasivní výuky aktivním učením se. Takto chápané vzdělávání je v perspektivě každodenního fungování klíčovým prvkem podporujícím neustálý rozvoj (Konieczna-Woźniak, 2010, s. 67) jednotlivců v průběhu plnění profesních a rodinných činností či realizování vlastních koníčků a hobby. Tradiční systém formálního, případně neformálního vzdělávání, jak v období časné, tak i pozdní dospělosti, musí doplňovat nejrozličnější sebevzdělávací aktivity, jež tvoří základ strategie celoživotního vzdělávání. Pro účely této práce chápeme tento proces jako vědomé, intencionální a samostatné získávání dovedností a znalostí. Příznačným rysem samostudia je tedy skutečnost, že cíle, obsahy, podmínky a didaktické prostředky si stanoví samotný objekt. Sebevzdělávání by mělo zahrnovat stejné prvky, s nimiž se setkáváme v institucionalizované výuce, a to včetně kontroly a eventuálního korigování chyb (Jankowski, Przyszczykowski, Skrzypczak, 1996, s. 112). Ještě před několika lety převládal v odborných publikacích z oblasti andragogiky a jí příbuzných oborů názor, že tato didaktická koncepce je v případě vzdělávání dospělých v reálných podmínkách obtížně proveditelná. Vzděláváním dospělých, zejména vzděláváním seniorů, se zabývala řada specializovaných institucí, jako jsou U3V, lidové či otevřené univerzity, lokální proseniorské kluby a sdružení, které pro své členy pořádaly přednášky, semináře a další podobné aktivity.

Ve většině případů se nabyvání nových dovedností v oblasti obsluhy počítače a Internetu neodehrává výhradně v prostředí U3V, ale rovněž v soukromé sféře života. Řízené formy samostudia jsou úzce spjaté s institucionalizovaným vzdělávacím systémem, i když primární zodpovědnost za plánování, realizování či dokon-

ce i hodnocení autodidaktických procesů nesou studenti (Pachociński, 1998, s. 227). Seniori, sebevzdělávající se v oblasti nových médií, mají poněkud jednodušší situaci, protože na trhu je již dostupných několik desítek publikací souvisejících s používáním počítače a Internetu ve vyšším věku, pravidelně vychází specializovaná periodika (např. „Komputer Świat Senior”), což usnadňuje získávání nových poznatků a dovedností. Časopisy tohoto druhu zpravidla obsahují jednoduché popisy jednotlivých prvků výpočetní techniky a programového vybavení, doprovázené četnými barevnými fotografiemi. Tyto publikace jsou cenově dostupné a často přibližují čtenářům nejrůznější bezplatné aplikace.

Možnosti samostudia seniorů v oblasti nových médií, podobně jako tradiční formy vzdělávání dospělých, vycházejí nejen z pestré nabídky moderních technických řešení, ale i ze společenských podmínek, jež podporují získávání nových znalostí a prohlubování kompetencí. Pro tyto účely můžeme mimo jiné využívat (srv. Matlakiewicz, Solarczyk-Szwec, 2009, s. 135–136):

- nová média s připojením k Internetu, s jejichž pomocí mohou studenti navštěvovat tematické portály či diskuzní fóra; některé www stránky navíc umožňují přístup k velmi užitečným instruktážním videím,
- odbornou literaturu, a to jak z vlastních zdrojů, tak i z lokálních knihoven,
- pokyny obsažené v návodech k obsluze příslušných digitálních zařízení,
- problémové učení se metodou „pokus-omyl“ při styku s novými zařízeními.

Sebevzdělávací aktivity seniorů jsou v jistém smyslu sociálně podmíněvané. Aspirace, týkající se této nové sféry, se nejčastěji objevují právě vlivem společenských styků. Protože ne každý člověk je schopen samostudia, je třeba připravovat dospělé k zahájení aktivit tohoto druhu již v dřívějších etapách vzdělávacího procesu (Aleksander, 2002, s. 379), včetně kurzů v rámci počítačového oddílu U3V. Sebevzdělávání může být u seniorů doprovázeno podporou ze strany lektora či učitele na U3V. Již samotné využívání učebních materiálů je jednou z forem nepřímého sebevzdělávání, protože studenti musí následovat autorem určenou didaktickou cestu. Samostudium vyžaduje ale vysokou míru mentální vyspělosti a schopnost pronikavě analyzovat okolní realitu, vyvozovat závěry (mj. z vlastních chyb) či systematicky a strukturovaně vyhledávat nové informace. Čisté samostudium je nejvyšší a nejobtížnější formou sebevzdělávání, k níž díky kontinuálnímu trénování mechanismů sebekontroly a sebehodnocení směřujeme prakticky po celý svůj život, již od prvního stupně základní školy.

Nová média jsou z hlediska obsluhy vysoce technologicky náročná. Sebevzdělávání v takto komplikované oblasti klade velké požadavky na míru angažovanosti samotného studenta. V některých případech je dokonce nezbytná pomoc zvenčí.

V tomto kontextu bychom se měli vypořádat s dalším dilematem. Je třeba otevřeně přiznat, že nevhodně realizovaný proces sebevzdělávání může být stejně škodlivý jako jeho nedostatek (Knowles, Holton, Swanson, 2009, s. 171). Zohledníme-li stupeň komplikovanosti obsluhy nových médií, a to zejména v počáteční etapě výuky, musíme připustit, že tato překážka může studenty značně demotivovat a znemožňovat dosažení jakýchkoliv pozitivních výsledků. Kromě toho neřízené samostudium může vést k vytvoření a upevňování nesprávných návyků, což někdy ovlivňuje i celý proces institucionalizovaného vzdělávání v rámci U3V. Autor této práce podobné škodlivé návyky pozoroval nejčastěji při činnostech souvisejících s bezpečným používáním aplikací, které vyžadují zadávání citlivých údajů. Je proto zřejmé, že ne všechny dovednosti a znalosti v oblasti ICT technologií lze natrénovat pouze cestou samostudia. Naopak, utváření některých kompetencí je v některých případech mnohem úspěšnější prostřednictvím cyklických soustředění, organizovaných ve vhodně vybavených počítačových učebnách.

Výsledky dosažené sebevzděláváním jsou spojené s motivačními faktory a s vlivy lokálního prostředí. K faktorům, jež vydatně napomáhají zvýšit efektivitu této formy výuky, patří mj. (srv. Frąckowiak, 2011, s. 261):

- vnímání výuky jako zábavné aktivity, což se projevuje např. viditelným pokrokem v používání počítače,
- konceptualizace sebe samotného jako úspěšného a nezávislého studenta, který nemusí žádat ostatní o pomoc,
- tolerance vůči rizikům, nejasnostem a komplikacím v průběhu výuky; řízení se pravidlem, že chyby v této oblasti jsou zcela běžné,
- kreativita, chápána jako samostatné zjišťování možností, jež přináší virtuální realita a elektronické nástroje,
- považování edukace za celoživotní proces, který přináší mnohé výhody, např. úspory času, peněz či získání větší samostatnosti,
- větší porozumění sobě samému díky interakcím s novými médii a lepšímu přístupu k odborným obsahům umístěným v síti,
- přijetí zodpovědnosti za výsledky vyučovacího procesu, tj. pochopení, že pouze samostatné edukační aktivity umožní každému člověku osvojit si nové, mnohdy komplikované činnosti.

Zajímavé je analyzování problematiky sebevzdělávání nejen v kontextu cíleného směřování k nabytí praktické dovednosti obsluhy nových médií, ale i v širším pohledu, který dnešní existenci v digitální globální vesnici považuje za jedinečnou příležitost osvojit si úplně nové, diametrálně odlišné kompetence. Samostudium s použitím Internetu je prostředkem k získávání nových vědomostí i v jiných oblas-

tech než jsou elektronická média. Využití této formy výuky k prohlubování vlastních zájmů a koníčků je typickým příkladem emancipace digitálních imigrantů, kteří objevují novou, virtuální realitu, dosud určenou téměř výhradně mladším generacím digitálních domorodců. Rostoucí počet návštěvníků specializovaných portálů v seniorském věku potvrzuje, že nová média jako pomocný nástroj jsou čím dál častěji přítomná v životě příslušníků starších věkových skupin.

Otázka sebevzdělávání pomocí elektronických médií je předmětem zájmu tzv. mediální pedagogiky. Jejich polysenzorický charakter umožňuje předání stejné informace prostřednictvím různých sdělovacích kanálů, což zvyšuje subjektivní atraktivitu samostatného procesu učení. Internet navíc umožňuje seniorům téměř neomezený přístup k informačním kapacitám. Tato forma výuky není v současné době žádným způsobem limitovaná (Wąsiński, 2003, s. 134–136). Pestrost virtuálního světa je velmi pozitivním jevem, nicméně větší množství najednou zobrazovaných dat může být překážkou pro osoby, které disponují nízkou úrovní mediálních dovedností (např. v oblasti vyhledávání potřebných údajů). Samostudium pomocí www stránek není jednoduché, což zdůrazňují i samotní senioři, protože nežádoucí informace (reklamy, registrační formuláře apod.) znemožňují proniknutí k hlubší obsahové úrovni.

Jedním z následků popularizace koncepce vzdělávání dospělých, především v kontextu celoživotního učení, je vývoj sebevzdělávání. Samostatné stanovení cílů, sebeřízení výukového procesu a hodnocení jeho výsledků, včetně korigování případných chyb (Pólturzycki, 2011, s. 268–269), tvoří řadu relativně nových teoreticko-praktických otázek. Sebevzdělávání je v odborné literatuře poměrně často považováno za jednu z intencionálních forem utváření vlastní osobnosti (Świeca, 2005, s. 129), jež vede k osobnostnímu vývoji. Zaměření jednotlivce na cílené utváření vlastní biografie, v souladu s perspektivní představou vlastního „já“ pomocí sebevzdělávacích aktivit (Jankowski, Przyszczykowski, Skrzypczak, 1996, s. 81) je nesmírně obtížným úkolem, který vyžaduje nejen vědomosti o okolním světě, ale i sobě samém.

### 3.7 Didaktické prostředky

Úlohou učitele při realizování stanovených cílů vzdělávání je mj. zajišťování rozsáhlé podpory seniorům pomocí vhodných didaktických prostředků. V současné době je téměř nemožné si představit didaktické procesy bez využití praktických pomůcek. Nejdůležitější přitom je, aby tyto prostředky nezastínily obsahovou stránku výuky a aby byly přizpůsobené percepčním schopnostem seniorů (Skibińska, 2008, s. 107). Výběr didaktických prostředků, podobně jako volba vy-

učovacích metod a forem, závisí na určených cílech a způsobech jejich realizace. Obecný názor odborné veřejnosti na toto téma je, že množství a pestrost těchto pomocných prostředků zvyšuje atraktivitu edukačního procesu (Kupisiewicz, 2010, s. 193).

Vlivem nových technologií se proměňuje nejen společnost, ale i vzdělávací procesy, jež častěji sahají po nejmodernějších digitálních řešeních napomáhajících zlepšení kvality (Frk, 2012, s. 195) a atraktivitu výuky. Za tímto účelem jsou počítačové učebny v současné době čím dál častěji vybavované nejen „tradičními“ didaktickými prostředky (např. učebnice), ale i interaktivními tabulemi, tablety, chytrými telefony, dataprojektory či řadou počítačových aplikací.

Interaktivní tabule jsou dnes nepostradatelnou součástí výbavy téměř každé počítačové učebny. Vzhledově připomínají obrovskou bílou tabuli a jsou připojené jak k počítači přednášejícího, tak i k dataprojektoru. Lze je přirovnat k velkoplošné obrazovce, která reaguje na dotek speciální fixy, jež je součástí multimediální soustavy (Ratusiński, 2011, s. 61–62). Interaktivní tabule umožňují předvádět obsluhu různých aplikací přímo na pracovní ploše, na níž vzdělávatel pomocí popisků či obrázků ukazuje jednotlivé systémové možnosti. Toto řešení umožňuje mnohem efektivnější seznamování studentů s jednotlivými programy či nabídkami www stránek. Je to vlastně propojení tradiční školní tabule a pracovní plochy operačního systému. Další výhodou je možnost průběžně archivovat jednotlivé obrazy a sdílet je např. jako soubory ve formátu PDF, jež jsou pro studenty dostupné i po skončení vyučovací hodiny. Poněkud paradoxní je skutečnost, že mnohé školy, a to jak základní, tak i vyššího stupně, jsou sice vybavené didaktickými prostředky podobného typu, nicméně učitelé často nejsou schopni tato zařízení vhodně zakomponovat do procesu vzdělávání (viz. Szotkowski, 2003).

K nejčastěji používaným didaktickým pomůckám patří dataprojektory, na nichž lze demonstrovat multimediální prezentace a příklady užití konkrétních aplikací. Multimediální prezentace se těší čím dál větší oblibě i v počítačových kurzech pro seniory. Metoda vizualizace má mnoho výhod, protože napomáhá přitáhnout a hlavně udržet pozornost použitím obrázků, barev či počítačových animací. Umožňuje také efektivnější předávání informací, obzvláště pokud sestávají z textů, statických a dynamických grafických prvků a zvuků. Kromě toho, díky schémátům, grafům a tabulkám, skýtají větší možnosti, co se týká uspořádání dat (Kozak, Łaguna, 2009, s. 58), přičemž zároveň nepřímou určují průběh vyučovací hodiny. K výhodám tohoto druhu didaktických prostředků patří jejich snadné sdílení, což podporuje proces řízeného samostudia. Je ale třeba zdůraznit, že rostoucí popularita multimediálních řešení, ohrožuje udržení kultury mluveného slova, tradičně realizované formou vysokoškolských přednášek a seminářů.



Dalším nástrojem, nezbytným při výuce obsluhy nových médií na U3V, jsou počítače, které, mimo jiné, mohou být využívány samotným školitelem k přípravě schémat, krátkých prezentací (Tanaš, 2007, s. 172), filmů, osnov výuky, programu jednotlivých kurzů, učebních materiálů či cvičných souborů pro seniory. Již existující soubory lze navíc nadále upravovat, podle potřeb jednotlivých studentů. Digitální výukové materiály jsou průběžně doplňované a aktualizované, tak aby se další skupiny mohly ještě efektivněji učit všestrannému použití elektronických médií.

Učení se obsluze nových médií lze uskutečnit i prostřednictvím práce s přenosnými počítači, které senioři přinesou na hodinu a které jinak běžně používají doma. Toto řešení ale zpravidla způsobuje vyučujícímu mnoho obtíží. Důvodem je skutečnost, že soukromé počítače studentů mají obvykle blokován přístup k síti pomocí tzv. MAC adres síťového zařízení. Aby senior mohl při výuce využívat Internet, musí mu být přístup umožněn administrátorem místní sítě, což ale není vždy realizovatelné, např. z bezpečnostních důvodů či kvůli interním předpisům dané instituce. Tento problém lze vyřešit pomocí zprovoznění pracovní bezdrátové sítě či využití přenosných modemů připojených k datovým sítím mobilních operátorů. Další nevýhoda práce s vlastní výpočetní technikou spočívá v nekompatibilitě operačních systémů a programového vybavení. Jiný vzhled panelů nástrojů značně dezorganizuje průběh kurzů, protože senioři používající jiný software potřebují individuální konzultace s vyučujícím. Můžeme si snadno představit, že v okamžiku, kdy ve skupině budeme mít tři osoby, které mají tři odlišné verze operačního systému (např. Windows XP, Windows 7 a Windows 8) a další dvě osoby s odlišnými variantami kancelářských aplikací (např. Microsoft Office 2000 a 2010), bude efektivní realizace vzdělávacího procesu takřka nemožná. Časový rámec kurzů totiž neumožňuje vysvětlit účastníkům všechny odlišnosti a rozdílné postupy v rámci jednotlivých systémových konfigurací. Samozřejmě je výuka s ohledem na vlastní pracovní prostředí pro posluchače velmi přínosná, protože opakování některých úkolů je v tomto případě mnohem snazší. Nicméně z hlediska skupinové výuky v realitách U3V je to významná překážka při realizaci stanovených cílů vzdělávacího procesu.

Důležitou didaktickou pomůckou jsou nepochybně vzdělávací a podpůrné počítačové programy. Proto také můžeme tvrdit, že vhodně dovybavená nová média mohou být zároveň předmětem i prostředkem výuky (viz Kron, Sofos, 2008, s. 134–142). Nejproblematičtější oblastí praktického používání aplikací je dvojité kliknutí myši a její intencionální ovládní dle přání uživatele. Proto také na úvodních sezeních senioři pouze posouvají kurzor na pracovní ploše. Dalším prvkem je spouštění/zavírání programů a přemísťování ikoněk na ploše. První kontakty s počítačem může dále usnadňovat tvorba jednoduchých obrázků v editoru Paint. K procvičování používání počítačové myši lze také využít speciální aplikace, které vtipným

a nenáročným způsobem učí jak následovat prvky různého typu, jež se objevují na monitoru. Níže uvedený obrázek je náhledem příkladové obrazovky aplikace, usnadňující naučení se samostatné obsluze myši. V případě používání podobných programů během výuky je nezbytně nutné, aby školitel názorně předvedl jejich fungování, protože senioři jinak nebudou schopni efektivně využívat tuto pomůcku.

Obr. 19. Aplikace „Z myszką za pan brat“ (Skamaradte se s myši)<sup>23</sup>.



Zdroj: (projekt Z myszką za pan brat, Skamaradte se s myši, 2012).

Výše uvedené IT řešení patří ke skupině prostředků souhrnně nazývané jako „technologie vzdělávání“. Jejich použití značně usnadňuje realizaci stanovených cílů výuky (Eger, 2005, s. 10). Další, v praxi často používané didaktické pomůcky jsou: e-learningové portály, tablety, mobilní telefony, reprosoustavy a mikrofony při práci s internetovými komunikátory, webkamery, scannery, tiskárny. Tato zařízení nejen rozšiřují nabídku moderních digitálních technologií, ale zároveň významně zvyšují atraktivitu samotného edukačního procesu.

Podpůrné vzdělávací aktivity lze uskutečňovat mnoha způsoby. Jedním z tradičních a univerzálních didaktických prostředků je učebnice. Tuto pomůcku je možné efektivně využívat jak v organizovaných kurzech, tak i při individuální výuce. Podle samotných studentů v seniorském věku by měla vhodná učebnice v oblasti výuky IT technologií zohledňovat následující charakteristiky: jednoduchý, srozumitelný jazyk (52%); větší množství doprovodných obrázků (28%); struktura

<sup>23</sup> Z myszką za pan brat! = Skamaradte se s myši!, Wjedź myszką na obraz i kliknij = Najed' myši na obrázek a klikni, Do pierwszej strony = První stránka, Wstecz = Zpět, Dalej = Další stránka

„krok za krokem“ (20%); doplnění obrázků textovým popisem (16%); přehlednost (12%); četné příklady z uživatelské praxe (12%); minimalizace teoretických kapitol (4%); větší písmena (4%); systematický výklad (4%); úkoly k samostatnému řešení (2%). Obsahová stránka učebnice by měla zahrnovat následující tematické okruhy: služby na Internetu (28%); editace filmů a fotografií (20%); obsluha textového editoru (14%); aplikace pro výuku cizích jazyků (12%); základy fungování operačního systému (10%); internetové komunikátory (10%); programy orientované na seniory (8%); tabulkový procesor (6%); základní názvosloví z oblasti informatiky (6%); používání datových médií (6%); používání elektronické pošty (4%); tvorba multimediálních prezentací (2%); archivace dat (2%) a bezpečnost v síti (2%) (Tomczyk, 2012c, s. 179).

Široké spektrum jednotlivých témat vyžaduje od autorů účelné strukturování učební látky po stránce formální. Vhodně navržená učebnice je neocenitelným zdrojem vědomostí a je používána jako základní (sebevzdělávání) nebo podpůrný (organizované formy výuky) didaktický prostředek využívaný v oblasti nových médií (Tomczyk, 2012c, s. 179). Na trhu jsou již dostupné mnohé učebnice výpočetní techniky určené právě seniorům, nicméně reprezentanti cílové skupiny otevřeně přiznávají, že tyto publikace ve většině případů nenaplnují jejich očekávání (Jurczyk-Romanowska, 2012, s. 86), tedy nerespektují výše zmíněné předpoklady.

Doporučuje se připravit další učební materiály pro seniory. Tištěná skripta mohou být kvalitním doplněním poznatků obsažených v poznámkách, učebnicích a časopisech, které používají starší studenti. Písemná příprava obsahu hodiny, doplněná o obrázkové návody, jak provést danou operaci (nejčastěji pomocí funkcí Print Screen) pozitivně ovlivňuje vzdělávací proces (Golonka, 2012, s. 108). Vhodnější se zdá průběžné předávání materiálů během každé vyučovací hodiny (Jurczyk-Romanowska, 2012, s. 86), protože učitelé pak mají jistotu, že je budou mít posluchači u sebe. Navíc systematické předávání skript vzbuzuje u posluchačů pocit, že se vzdělatelé plně angažují v realizaci jednotlivých studijních soustředění.

### 3.8 Časové rozvržení vyučovacích hodin

Samostatnou kapitolu v procesu vzdělávání seniorů na U3V tvoří časové rozvržení jednotlivých vyučovacích hodin. Nepřizpůsobení tempa výuky věku studentů je jednou z nejzávažnějších chyb v rozsahu podrobné metodiky vzdělávání, a to na všech úrovních. Tempo výuky v dřívějších etapách školské výuky zpravidla zohledňuje možnosti průměrných žáků. Následkem tohoto rozhodnutí je automatický vznik dvou nespokojených skupin: pro některé je tempo práce příliš pomalé, pro jiné – příliš rychlé (Kupisiewicz, 1996, s. 196). V případě výuky ICT tech-

nologií nelze jednoznačně určit model průměrného studenta, protože tato oblast vyžaduje provádění většího počtu činností souběžně.

Obecně vzato je tempo čtení, psaní, mluvení či reagování na zrakové podněty u seniorů oproti mládeži ve školním věku pomalejší. Prodloužení doby mezi zachycením podnětu smyslovými senzory a konkrétní reakcí determinuje stanovení delších časových intervalů na realizaci jednotlivých úkolů. Tempo práce se staršími studenty by rozhodně mělo být pomalejší. Časový rozvrh je třeba naplánovat v souladu se specifiky vzdělávacího procesu v prostředí U3V (Skibińska, 2008, s. 109).

Prizpůsobení tempa výuky je stejně důležité jako vstupní odhad percepčních schopností posluchačů. Situace, kdy biopsychosociální kapacity a dovednosti či znalosti jednotlivých členů skupiny budou na stejné úrovni, je nepříliš pravděpodobná. Právě tato vnitřní pluralita znemožňuje univerzální pracovní tempo. V případě, že rozdělíme seniory do menších skupin, bude vnitřní heterogenita sice minimalizována, nicméně vyvstane otázka, jakým způsobem lze prizpůsobit časové rozvržení jednotlivých tematických okruhů. Následkem tohoto rozporu je otázka skutečné podstaty obsahové stránky výuky. Co bude vhodnější: omezit množství předávaných informací a soustředit se na vícenásobné procvičování dle příkazů, nebo naopak – zprostředkovávat maximální množství údajů za předpokladu, že část posluchačů některá témata jednoduše nepochopí? V případě kurzů na základní úrovni, se spíše přikláníme k první strategii, která lépe umožňuje seznámit účastníky se základy obsluhy počítače a využíváním jednotlivých aplikací operačního systému (Krysiński, 2012, s. 120–121).

Tento přístup se ale poněkud komplikuje v případě kurzů na vyšších úrovních pokročilosti, např. obsluhy grafických programů či tabulkového procesoru. V tomto případě účastníci směřují k realizování předem stanoveného učiva v pevně stanoveném časovém rámci. Bohužel někteří školitelé automaticky chybně předpokládají, že většina studentů nebude tyto znalosti využívat v praxi, případně že se z různých důvodů nebudou schopni naučit část realizovaného materiálu (Krysiński, 2012, s. 121). V případě, kdy je vnitřní pluralita skupiny příliš velká a učitel není schopen efektivně realizovat cíle vzdělávání, je nejlepším řešením rozdělení účastníků na menší skupiny, případně zavedení nějaké formy doučování.

Plánování časového rozvrhu přednášek souvisí s logickým uspořádáním jednotlivých částí výuky, tj.: úvod a krátká uvítací řeč, zopakování si znalostí z předchozí hodiny, doplnění a prohloubení již probíraných otázek, zavedení nového tématu a jeho propojení s dříve naučenými obsahy, provádění úkolů, individuální práce, řešení konkrétních problémů posluchačů, zodpovídání dotazů studentů, přestávka (Golónka, 2012, s. 105). Tyto dílčí činnosti vyžadují vhodné časové rozvržení v souladu se specifickými potřebami, možnostmi a limity dané skupiny.

Nepochopení a opomíjení problematiky vhodného časového rozvržení didaktických činností učitelem může vést k rychlejší únavě seniorů, a to vlivem příliš vysoké intenzity a přemíry smyslových podnětů (Wenta, 1999, s. 136). Následkem nevhodně stanoveného tempa přednášek a jednotlivých úkolů bude nejen nedosažení stanovených cílů, ale i upevnění přesvědčení, že obsluha nových médií je příliš komplikovaná.

Důležitým aspektem, obzvláště v případech přednášek delších než 90 minut, je určení doby odpočinku (pauzy). Pro studenty, kteří chtějí prohloubit své dovednosti či vyřešit atypické technické problémy, je vhodné zavedení konzultačních hodin, a to buď před nebo po skončení řádné výuky.

Případné omezení počtu jednotlivých úkolů či obsahové stránky výuky, by nemělo ovlivňovat realizaci stanovených cílů. V takových případech můžeme doporučit dvě varianty řešení: zvýšení počtu vyučovacích hodin nebo zavedení individuálních konzultací, které umožní seniorům vyřešení problematických otázek s pomocí vzdělavatele (Jurczyk-Romanowska, 2012, s. 87). Otázky související s tempem výuky mají stejnou váhu jako jiné prvky didaktického procesu, proto by jim měla být v průběhu přípravy odborníků na vzdělávání seniorů věnována patřičná pozornost.

### 3.9 Uspořádání počítačové učebny

Základním, fyzickým prvkem prezenční formy vzdělávání v oblasti nových médií je vhodně vybavená a uspořádaná počítačová učebna. Pedagog, zodpovědný za vedení dané hodiny, nemá mnohdy žádnou možnost modifikovat vzhled místnosti, v níž bude realizovat přednášku. Nicméně vždy může alespoň sdělit své připomínky správci budovy, případně se podílet na vytvoření vlastních prostor určených k realizaci této výuky.

Místnost, ve které budou prováděné kurzy, by měla být snadno dostupná a viditelně označená (většinou preference je přízemí). Rozměry učebny by měly umožňovat instruktorovi svobodný přístup ke každému studentovi. Speciální pozornost je třeba věnovat osvětlení pracovních stolů a tabule, tak aby obrazovky byly dobře viditelné a nezastíněné. Klávesnice a myši je vhodné umístit na velkoplošných pracovních deskách, na nichž si posluchač může pohodlně opřít předloktí, otevřít učebnici či poznámkový blok. Dalším důležitým faktorem je umístění centrální systémové jednotky takovým způsobem, aby byly USB porty či součásti optické mechaniky snadno dostupné. Velmi přínosné je použití speciálních kancelářských židlí, umožňujících nastavení výšky či úhlu sklonu opěradla. Kabely musí být vedeny tak, aby se zabránilo náhodnému zakopnutí a jejich vytržení. Monitory musí mít velké obrazovky a vysoké rozlišení, s optimálním nastavením kontrastu a jasu. Celá učebna by měla být vyba-

vená stejnými klávesnicemi a myši, bez fakultativních tlačítek (frekventovaných u hráčů PC her). Programové vybavení počítačů musí zahrnovat stabilní verze nejčastěji používaných programů, s minimálním rizikem technických problémů během jejich používání. Výuku (zejména na základní úrovni) dále usnadní vhodné nakonfigurování jednotlivých aplikací na každém stanovišti. Podstatnou součástí výbavy je i standardní školní tabule a dataprojektor, na nichž může vzdělavatel předvádět jednotlivé činnosti. Jelikož by pracovní prostředí mělo být studentům příjemné, je třeba rovněž zohlednit estetická hlediska (Kaszkur-Niechwiej, 2005, s. 17–20).

Povědomí účastníků, školitelů a správců budov týkající se toho, jak by měly být počítačové učebny pro seniory správně navrženy, je stejně důležité jako technické vybavení místnosti (Andrzejewska, 2008, s. 64). Je třeba klást důraz na otázky bezpečnosti práce, tak aby v době, strávené u počítače za účelem výuky, práce či zábavy, byla minimalizována potenciaální rizika. Abychom omezili škodlivý vliv počítače na zdraví, musíme se mimo jiné u studentů soustředit na vytvoření žádoucích návyků, týkajících se např. osvětlení či ergonomie. Na kurzech U3V je třeba navíc neustále připomínat seniorům, že i oni mohou tyto pozitivní návyky pěstovat u svých dětí, vnoučat či známých.

Centrální jednotka počítače by měla být umístěná vedle pracovního stolu. Je třeba, aby deska stolu, vybaveného zásuvkou umožňující položení klávesnice pod úroveň obrazovky, byla natolik velká, aby senior mohl svobodně pohybovat myší či si opřít zápěstí. Monitor by se měl nacházet ve výši očí. Pracoviště musí být stabilní, aby vlivem prudkého pohybu či opření se o desku stolu nedošlo k pádu a poškození zařízení. Židle by měly umožňovat regulaci výšky a měly by být vybaveny bočními opěradly (Andrzejewska, 2008, s. 65–67).

Dalším důležitým prvkem každé počítačové učebny je ventilace. Učitel by měl tedy před každou hodinou vyvětrat a připravit místnost na výuku (Golonka, 2012, s. 102). Počítačové učebny jsou specifické tím, že se v nich nachází řada zařízení, které při práci vyzařují teplo a v nevelkém množství i zdraví škodlivé plyny. Z tohoto důvodu se doporučuje zajistit, aby se teplota v pracovní místnosti pohybovala v rozmezí 20 až 26°C, vlhkost vzduchu by neměla klesnout pod 40 % (Andrzejewska, 2008, s. 71).

Uspořádání počítačů, případně i dalších součástí vybavení učebny, hraje podstatnou úlohu v organizovaných formách edukačních procesů, a to zejména v případech, kdy cílovou skupinu tvoří osoby se zvláštními vzdělávacími potřebami. Instrukce, jež pořádají vzdělávací aktivity pro seniory, mají kvůli finančním a prostorovým omezením jen zřídka možnost přizpůsobit didaktické zázemí potřebám starších studentů. Přesto je ale nutností vhodné rozmístění jednotlivých počítačů, učitelského pracoviště a dataprojektoru, což zajistí jak žádoucí stupeň interakcí mezi studenty a vyučujícím, tak i přístup k podpurným didaktickým

prostředkům. Níže uvedená schémata znázorňují tři prostorové varianty rozmístění počítačů v učebnách, spolu s krátkou charakteristikou, s ohledem na efektivitu procesu výuky (Tomczyk, 2012c, s. 147).

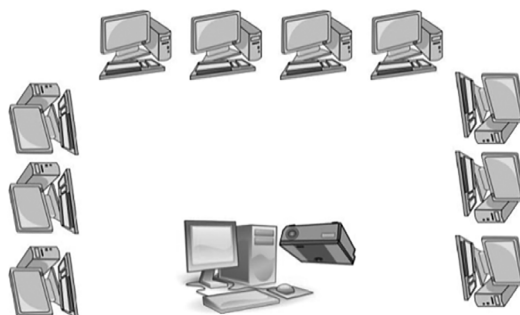
Obdélníkové uspořádání místnosti umožňuje vyučujícímu svobodný přístup k jednotlivým počítačovým stanovištím, což je obzvláště důležité v případech realizování úkolů, jež vyžadují individuální konzultace, případně při práci se skupinou s vnitřně diferencovaným tempem výuky. Dodržení vhodného umístění jednotlivých počítačů vzhledem k poloze dataprojektoru umožňuje zobrazování prováděných činností (Tomczyk, 2012c, s. 147).

Řadové uspořádání poněkud ztěžuje udržování kontaktu se všemi studenty, nicméně umožňuje umístění většího počtu zařízení v omezeném prostoru. Možnosti spolupráce (např. „nápopověda“ jiných spolužáků v průběhu hodiny) jsou omezené a interakce probíhají prakticky jen mezi sousedními pracovišti. Tento typ uspořádání je nevhodnější pro skupiny na vyšším stupni pokročilosti. Zde jsou maximálně využívány kapacity dataprojektoru (Tomczyk, 2012c, s.147).

Řadové uspořádání je svého druhu mezistupněm, spojujícím výhody předchozích variant rozmístění počítačů. Učitel se může volně procházet po místnosti a má přístup ke všem počítačům a může tak osobně řešit problémy, které se objeví v průběhu výuky. Studenti mají pak možnost plně využívat obrazy snímané dataprojektorem (Tomczyk, 2012c, s. 148).

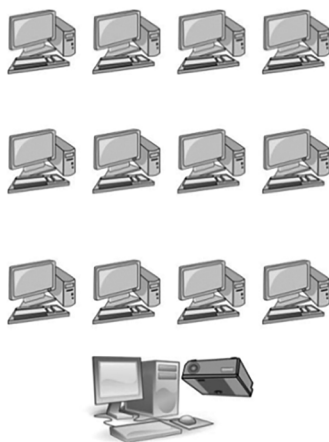
Závěrem můžeme říct, že prostředí výuky v počítačové učebně by mělo být uspořádáno především tak, aby byla umožněna bezpečná realizace stanovených cílů vzdělávání (Juszczyk, 2008b, s. 169). Před zahájením cyklu přednášek na U3V je proto třeba provést podrobnou analýzu rozmístění jednotlivých počítačů, ventilace, osvětlení, vstupních a výstupních zařízení, případně dalších pomůcek či podpůrných

Obr. 20. Obdélníkové uspořádání učebny.



Zdroj: vlastní zpracování.

Obr. 21. Řadové uspořádání učebny.



Zdroj: vlastní zpracování.

Obr. 22. Sloupcové uspořádání učebny.



Zdroj: vlastní zpracování.

prvků. Tyto otázky jsou klíčové nejen z hlediska zázemí vzdělávací instituce, ale i samotného procesu učení se seniorů či možných aktivit organizovaných učitelem.

### 3.10 Výběr členů skupiny

Samotná příprava kurzu pro seniory, jehož hlavním cílem je zvýšení úrovně ICT dovedností, by se neměla omezovat výhradně na členění počítačové učebny, vypracování programu výuky a zajištění osoby, která bude vést jednotlivé hodiny (Krysiński, 2011, s. 117). Většina institucí, pořádajících školení pro občany postižené digitálním vyloučením, se ale soustředí výhradně na tyto tři kroky, přičemž případné jiné problémy řeší většinou průběžnou modifikací didaktického procesu. Existuje ale mnoho otázek, souvisejících s organizací a realizací kurzů určených digitálním imigrantům, které ani dnes nebyly prozkoumané do hloubky. Velká část organizací považuje za úspěch v této oblasti nábor dostatečného počtu účastníků a jako hlavní kritérium efektivity udává počet absolventů kurzů. Jen málokdy je po meritorní stránce ověřovaná přidaná hodnota vzdělávání, spojená s relativním přírůstkem znalostí, které digitální imigranti získali v průběhu formální a neformální výuky. Nyní se tedy budeme věnovat několika dilematům, jež úzce souvisí se zajištěním odpovídající kvality výuky v oblasti nových médií.

Ještě než přistoupíme ke vzdělávacímu procesu, měli bychom zjistit úroveň kompetencí studentů. Jinak je realizace stanovených cílů takřka nemožná. Tato



etapa je bohužel mnohdy opomíjená nebo prováděná chybným způsobem. Ověřování znalostí je totiž omezeno pouze na údaje od samotných účastníků, kteří jsou ne vždy schopni určit skutečný stupeň vlastních dovedností (Krysiński, 2011, s. 117). Jsou zde patrné dva trendy:

- senioři přeceňují svoji úroveň pokročilosti, protože ovládají základní činnosti, jako jsou zapínání počítače či používání webového prohlížeče, přičemž opomíjejí další podstatné funkce, např. práci v operačním systému;
- posluchači podhodnocují své dovednosti, protože se obávají kurzů pro pokročilé, případně jsou si vědomí jistých nedostatků a výuku považují za prostředek vedoucí k systematickému uspořádání vědomostí pod dohledem odborníka.

Uvědomění si těchto rozdílů je nesmírně důležité, protože v realitách většiny U3V není správnému přiřazování účastníků k jednotlivým skupinám dle úrovně jejich znalostí věnován dostatek pozornosti. Tento stav pramení především z formálně-organizačních překážek (příliš nízký počet posluchačů ve skupinách, nemožnost vytvořit potřebné množství skupin) (Krysiński, 2011, s. 117), což souvisí s absencí strategické koncepce v oblasti kvality vzdělávacího procesu.

Složení skupiny jen na základě prohlášení jednotlivých členů může být nesprávné rovněž z důvodů chybné identifikace s jinými účastníky. Kupříkladu potenciální posluchači mají tendenci hodnotit vlastní dovednosti srovnáváním s jinými osobami, dle podobného věku, sociálního (Krysiński, 2011, s. 117) a ekonomického statusu či dosaženého vzdělání.

D. Krysiński zdůrazňuje ve své práci, zaměřené na metodické aspekty vzdělávání seniorů v oblasti nových médií, nezbytnost výběru účastníků kurzů výhradně na základě úrovně jejich digitálních kompetencí. V rámci vzdělávacích aktivit na U3V je tento úkol realizován nikoliv pomocí specializovaných testů, ale na základě prohlášení, jež odevzdávají studenti. Příklady z praxe dokazují, že tyto informace, zatížené subjektivním vnímáním, nejsou vždy správné. V důsledku nevhodného výběru účastníků je uvnitř skupiny příliš velká heterogenita, čehož následkem je nemožnost stanovit optimální tempo práce. Alternativním řešením může být přeřazení některých posluchačů do jiných skupin po několika vyučovacích hodinách, případně zapojení kompetentnějších studentů do pomoci osobám s nižší úrovní znalostí. Jiným kritériem vnitřní diferenciací skupiny je věk účastníků. Na kurzech pro seniory se můžeme setkat s lidmi ve věku od 50 až do 80 a více let, což znamená, že percepční schopností jednotlivých posluchačů se velmi liší. Dalším rozlišujícím prvkem je motivace jako výslednice dynamiky vnitřních potřeb členů skupiny (touha po rozšíření obzorů) a vnějších motivačních faktorů: získání stejných kompetencí jako mají mladší generace, pracovní aktivita, lepší postavení na trhu práce, „nátlak“ ze strany

společnosti. Didaktický proces dále ovlivňuje sociálně-ekonomický status seniorů. Kupříkladu osoby, jež po celý život musely v práci přihlížet k obsahům a zásadám procesu vyučování, interakcím ve skupinách, potřebám v oblasti vzdělávání apod., budou mít jiné postoje než osoby s odlišnou profesní dráhou, které si nevytvořily návyky kontinuálního institucionálního vzdělávání (srv. Krysiński, 2011, s. 117–121). V učebních textech určených vzdělavatelům můžeme pak najít doporučení, že i přes jisté mezipohlavní rozdíly ve způsobech učení se, by mělo být složení skupiny koedukační, protože to má pozitivní vliv na studijní atmosféru v průběhu kurzu (Golonka, 2012, s. 100).

Složení jednotlivých skupin ovlivňují také technické podmínky počítačové učebny (počet jednotek, které mají stejnou konfiguraci systému, uspořádání místnosti, další vybavení, např. dataprojektor), stupeň pokročilosti účastníků (čím je vyšší, tím větší je počet zájemců o kurz). Optimální počet studentů ve skupině je dle samotných seniorů kolem 10 osob (více než 60 % dotazovaných) případně v rozmezí 5 až 10 (ca. 20 %) nebo 10 až 15 osob (ca. 20 %). Seniori zdůrazňují skutečnost, že v menších skupinách má přednášející větší možnost přímého kontaktu se studenty, což pozitivně ovlivňuje kvalitu výuky (Tomczyk, 2012c, s. 177).

Existuje také koncepce, která doporučuje smíšené složení skupiny, přičemž osoby s větším souborem kompetencí plní roli podpůrného učitele a pomáhají „slabším“ studentům při samostatném provádění cvičných úkolů. Ze zkušeností ale vyplývá, že cílený výběr členů skupiny dle tohoto pravidla nezaručuje úspěch. Takové modely jsou jen stěží realizovatelné a kromě akceptace a angažovanosti vyžadují u obou stran i jisté povědomí o didaktických procesech (Krysiński, 2011, s. 117–118). Osoby, které již mají určité znalosti, mnohdy nechtějí platit za účast na kurzu proto, aby pomáhaly jiným. Naopak, chtějí rozšiřovat vlastní vědomosti a získávat nové poznatky. Proto také podobná řešení fungují spíše v případech, kdy se jedná o bezplatné kurzy nebo v případech mezigeneračního sdílení zkušeností.

Teoretici zabývající se otázkami vzdělávání dospělých poukazují na skutečnost, že pro profesionalizaci vzdělávacího procesu je nesmírně důležité, aby vzdělavatel ještě před zahájením kurzu obdržel podrobné informace ohledně velikosti a struktury dané skupiny (věk, počet žen a mužů, dosažené vzdělání), faktorů motivujících jednotlivé seniory, jejich potřeb, stupně znalostí v oblasti ICT technologií, již absolvovaných kurzů, školení či profesní praxe v oblasti nových médií, formálních podmínek účasti na kurzu (Bednaříková, 2012b, s. 29). Výběr dospělých členů dané studijní skupiny by měl navíc zohledňovat řadu faktorů nezávislých na vzdělavateli, zahrnujících časový rámec (např. počet hodin týdně a v průběhu celého kurzu), uspořádání učebny, obsahovou stránku výuky, dřívější potíže (Malach, 2002), počet správně fungujících počítačů, specifika nainstalovaných

programů (druh operačního systému, konkrétní verze aplikací na jednotlivých stanovištích). Někdy se stává, že U3V pronajímají počítačové učebny od institucí, které nemají sjednocené programové vybavení. Realizování výuky v učebnách, kde jsou v některých počítačích nainstalované odlišné verze aplikací (např. Office 2003 a Office 2010), je nesmírně obtížné, protože vyžaduje souběžné vysvětlování dvou grafických uživatelských rozhraní. Proto je také získání těchto dat ještě před zahájením výuky pro vzdělavatele nezbytné.

Všechny lidské vlastnosti jsou v populaci rozloženy dle tzv. normálního rozdělení, jinak nazývaného Gaussovou křivkou. Pro tento model je typické, že nejmenší počet jednotlivců specifikovaných na základě určitého kritéria (např. inteligenční koeficient) se nachází na okrajích křivky (tedy osoby nejvíce a nejméně inteligentní), kdežto většina lidí má průměrný koeficient inteligence (Ledzińska, Czerniawska, 2011, s. 164). Podobné rozdělení je u seniorů patrné v oblasti výuky obsluhy nových médií. Vzdělavatel si musí být této skutečnosti vědomý a musí předem počítat s tím, že se ve skupině budou nacházet osoby s odlišnou znalostní úrovní a psychofyzickými možnostmi. Proto je zřejmé, že při realizaci kurzů na U3V by výuka měla směřovat spíše k individualizaci než k hromadnému vzdělávání.

### 3.11 Principy vzdělávání

Principy vzdělávání byly vypracované na základě mnohaletých analýz a hodnocení norem didaktických procesů. Jejich dodržování má učitelům umožnit realizování stanovených cílů (Jankowski, Przyszczykowski, Skrzypczak, 1996, s. 129–130). Je to soubor norem, který by měl být respektován, aby byl vzdělávací proces účinný. Odborníci se neshodují v názoru na to, jaký je počet těchto pravidel. Někteří teoretici dokonce zastávají stanovisko, že principy vzdělávání nejsou nezbytné, pokud se je podaří nahradit didaktickými zákonitostmi zjištěnými v průběhu prováděných výzkumů (Kupisiewicz, 2010, s. 190–191). Na základě poznatků z andragogiky a jí příbuzných věd prezentujeme níže řadu principů, které usnadňují vzdělavatelům práci v počítačových oddílech U3V. Je to pokus autora o systematické uspořádání některých otázek, které již byly rozebírané v dřívějších subkapitolách.

Zásada názornosti je elementárním principem, z něhož vychází učitelé obsluhy nových médií. V tomto pravidle je obsažená výstraha před přílišným verbalismem a doporučení, aby proces seznamování s okolní realitou nebyl veden výhradně prostřednictvím monologů (Jankowski, Przyszczykowski, Skrzypczak, 1996, s. 130). Obrazné znázorňování obsahů vzdělávání je v případě elektronických médií nezbytné, protože není možné si osvojit jakoukoliv činnost související s obsluhou počítače, aniž by si ji student několikrát nezopakoval. S tímto principem souvisí

i problém efektivity v případě, kdy se seniori učí obsluze jiných verzí programů než těch, ke kterým mají každodenní přístup. Vystává zde otázka kompatibility programového vybavení v počítačové učebně a nutnosti procvičovat úkoly doma.

Princip dodržování vysoké kvality vzdělávání je spojen s profesionalizací vzdělávání dospělých. Starší osoby se ve vzdělávacím procesu angažují nejčastěji dobrovolně. Mají silnou vnitřní motivaci a očekávají úspěch. Dodržování tohoto pravidla napomáhá vnímání edukace v seniorském věku jako stejně hodnotného procesu, jako jsou formální vzdělávací aktivity (Skibińska, 2008, s. 112). Proto také vzdělávání v oblasti nových médií nemůže vykazovat prvky infantilizace. Za dodržení žádoucí kvality didaktického procesu jsou zodpovědní jeho organizátoři a zhotovitelé (po stránce meritorní a metodické).

Zásada uvědomělosti a aktivity seniorů spočívá v reálné, plnoprávné a cílené účasti na kurzech na U3V. Do tohoto principu se promítá nezbytnost přijetí externě stanovených cílů vzdělávání za vlastní. Následkem interiorizace cílů je prohloubení motivace a převzetí zodpovědnosti za jejich realizaci (Czarkowski, 2009, s. 191–192). V oblasti nových médií je uvědomělá účast na edukačních procesech pro studenty poněkud snazší, protože jak vzdělavatelé, tak i samotní seniori si mají možnost ověřit realizaci jednotlivých operačních cílů. Tyto cíle je třeba představit na úvodní vyučovací hodině a opakovat je u příležitosti rekapitulace jednotlivých tematických okruhů.

Princip spojení teorie s životní praxí umožňuje využít zkušenosti získané staršími studenty jako důležitý zdroj informací a napomáhá seniorům uvědomit si jejich hodnotu (Skibińska, 2008, s. 112). Je to jedna z primárních zásad vzdělávání dospělých, která v oblasti nových médií poukazuje na užitečnost nových dovedností a znalostí díky jejich propojování s každodenní realitou. Životní zkušenosti dospělých jsou často bohatší než v případě mládeže ve školním věku, i když v oblasti nových médií je tato situace opačná. Nelze opomenout, že tyto zkušenosti mohou být jak pozitivní, tak i negativní (Jankowski, Przyszczykowski, Skrzypczak, 1996, s. 133). Úlohou vzdělavatele je tedy zdůrazňování kladných aspektů na příkladech jiných účastníků ve skupině a korigování negativních následků, mj. souvisejících se špatnými návyky v oblasti obsluhy počítače. Můžeme zde uvést příklad chybného ukončení práce s aplikacemi, jež vyžadují řádné odhlášení, jako jsou elektronická pošta či bankovní účet. Negativní zkušenosti s ICT technologiemi mohou být zároveň výchozím bodem pro další vyučovací hodiny, tedy zdrojem inspirace pro učitele při stanovení obsahů výuky.

Pravidlo efektivity vychází z předpokladu, že vzdělávání má, kromě úspěšné realizace cílů, vybízet potenciaální uživatele nových médií k seznamování se nejen s elementárními aplikacemi, ale i vést k prozkoumávání nových oblastí. Z hle-

diska učitele je v základní fázi podstatné omezení příliš velkého množství nových komplikovaných řešení (Czarkowski, 2009, s. 196) ve prospěch inspirace k tvůrčímu, tedy neortodoxnímu přístupu k ICT technologiím. Kupříkladu v průběhu jednoho kurzu na U3V v Osvětimi senioři měli na prvním, úvodním setkání možnost si prostřednictvím internetového komunikátoru promluvit se starostou města. Tato skutečnost způsobila u posluchačů nejen překvapení, ale zároveň vzbudila dojem, že nová média skýtají mnoho možností. Starosta povyprávěl studentům o vlastních zkušenostech s obsluhou počítače, čehož následkem byla nejen vyšší míra uvědomělosti ale i větší motivace seniorů.

Princip soustavnosti (systematičnosti) je ve vzdělávání nesmírně důležitý, protože didaktický proces sestává z řady úzce propojených, po sobě jdoucích činností. Čím méně přestávek a rušivých prvků se v průběhu výuky objeví, tím lepší jsou výsledky při realizaci stanovených cílů (Kupisiewicz, 1996, s. 123). Tato zásada se projevuje především systematickou účastí seniorů na vyučovacích hodinách, protože jednotlivé tematické okruhy spolu vzájemně souvisí. Pokud se student danému tématu nenaučí, bude mít potíže s pochopením dalších obsahů. Například v případě, že senioři promeškají hodinu věnovanou založení e-mailového účtu, nebudou mít přihlašovací jméno ani heslo a tudíž se nebudou moct přihlásit do schránky, což v pozdější etapě znemožní získání vědomostí v oblasti elektronické korespondence.

Princip jednoty výchovy a vzdělávání spočívá v realizování edukačních aktivit v duchu humanizmu, čehož projevem je mimo jiné příprava učících se seniorů na koexistenci spolu s jinými věkovými skupinami. Toto pravidlo získává zvláštní význam v kontextu zakomponování etických otázek do programu výuky (Suchy, 2010, s. 72). Může se zde jednat o problematiku ochrany intelektuálního vlastnictví, způsoby mezilidské komunikace v síti či pochopení fungování jiných věkových skupin ve virtuálním prostoru.

Zásada strukturace obsahů předpokládá u dospělých studentů cílené tvarování integrovaného souboru vědomostí. Obsahové struktury je třeba navrhnout tak, aby umožňovaly doplňování vědomostí cestou sebevzdělávání. Tento princip je uplatňován zejména v institucích celoživotního vzdělávání, kde je počet vyučovacích hodin mnohem nižší než v tradičních školách (Suchy, 2010, s. 74). Příkladem aplikace tohoto pravidla v praxi může být řešení úkolů zadaných školitelem během výuky na U3V v domácím prostředí (např. stahování fotografií z www stránky vedoucího kurzu, zpracování těchto materiálů pomocí grafického programu a jejich odeslání na zadanou e-mailovou adresu).

Princip trvalosti souvisí se zapamatováváním a reprodukováním znalostí a závisí jak na individuálních charakteristikách studenta, tak i na podstatě učební látky.

Vztah k obsahům vzdělávání může být ovlivněn nejrůznějšími faktory, např. zájmem o dané téma, jeho užitečností či vlastnostmi učícího se seniora (Kupisiewicz, 1996, s. 125). Z prováděné analýzy percepčních a paměťových schopností vyplývá, že princip trvalosti je třeba realizovat prostřednictvím navrhování takových didaktických situací, které vynutí permanentní navazování na již dříve získané znalosti. Zohledníme-li specifika obsluhy nových médií je tento postup logický, protože nemůžeme přejít na vyšší úroveň pokročilosti, aniž bychom ovládali základní prvky operačního systému či jednotlivé aplikace jako je webový prohlížeč nebo textový editor.

Princip elasticity ve vzdělávání předpokládá průběžné přizpůsobování obsahů vzdělávání očekáváním účastníků edukačního procesu. Flexibilita se může také projevat ve volbě vyučovacích metod (Suchy, 2010, s. 77). Volba obsahu je relativně jednoduchá, protože vychází z průzkumů vzdělávacích potřeb seniorů v oblasti nových médií pomocí rozhovorů nebo dotazování cílové skupiny. Flexibilní přístup k metodám výuky ve velké míře závisí na profilu dané skupiny a na osobních zkušenostech vyučujícího.

Dalším důležitým principem je tzv. zásada inovativnosti, jejímž projevem je zapojování nejmodernějších IT řešení do didaktického procesu a zohlednění poznatků z oboru geragogiky. Toto pravidlo je snadno realizovatelné v případě, kdy učitel na U3V sleduje nejen nejnovější trendy v oblasti vzdělávání dospělých a nových médií, ale i příklady dobré praxe v edukaci seniorů.

Zásada estetizace se projevuje především snahou vytvořit přátelské pracovní prostředí. Počítačová učebna by měla být vizuálně atraktivní a umožňovat snadný přístup k jednotlivým stanovištím. Tento princip se vztahuje i na takové detaily jako je oblečení školitele či jeho jazykový projev. Všechny tyto prvky navozují příjemnou atmosféru (Matlakiewicz, Solarczyk-Szewc, 2009, s. 113) a přátelské pracovní prostředí.

Princip přiměřenosti a respektování percepčních schopností posluchačů (Suchy, 2010, s. 77) souvisí s osobnostními charakteristikami starších studentů, tj. s věkem, preferovaným modelem vzdělávání, zdravotním stavem, rodinnou a sociální situací, místem bydliště, dobou konání přednášek. Součástí tohoto pravidla je i nutnost zohlednit fyzický stav seniorů a zajistit vhodné podmínky vzdělávacího procesu (bezpečnost a ochrana zdraví při práci), mj. vhodně rozvrhnout dobu práce s počítačem tak, aby nebyla příliš dlouhá a zbytečně nezatěžovala organismus (Skibińska, 2008, s. 113).

Propojování tematických okruhů výuky (Suchy, 2010, s. 77) je důsledkem přizpůsobení obsahové stránky potřebám seniorů, případně navazování na jiné vzdělávací aktivity. Kupříkladu v situaci, kdy se senioři na U3V účastní kurzů cizích jazyků, je třeba v průběhu vyučovacích hodin poukázat na právě takové mož-

nosti využití počítače a Internetu, které usnadní překlady, stahování cizojazyčných textů či přístup k placeným a bezplatným e-learningovým portálům.

Princip osobní zodpovědnosti (srv. Gulanowski, 2012, s. 118) by měl účastníkům pomoci uvědomit si skutečnost, že nesou zodpovědnost za jednotlivé činnosti realizované ve virtuální realitě. Týká se to jak používání výpočetní techniky, tak i zanechávání stop po jednotlivých aktivitách v síti (např. komentáře k článkům na zpravodajských portálech či diskusních fórech). Toto pravidlo je obzvláště důležité při prvních kontaktech s novými médii. Seniori si po nesprávném provedení úkolu mnohdy neuvědomují, že museli např. sami zavřít nějaké dialogové okno, protože systém reaguje pouze na jejich příkazy.

Zásada osobní zodpovědnosti souvisí i s principem chybovosti. Musíme přijmout, že didaktické situace tvoří vzájemně propojené úkony studenta, učitele a výpočetní techniky. Vlivem těchto interakcí může dojít k různým náhodným následkům, které jsou ne vždy z perspektivy realizace cílů vzdělávání žádoucí (Matlakiewicz, Solarczyk-Szewc, 2009, s. 114). Zohledníme-li tzv. lidský faktor a relativně vysokou míru obtížnosti obsluhy počítače, musíme počítat s nejrůznějšími problémy, a to jak na straně vzdělavatele, tak i na straně studentů. Je třeba minimalizovat množství objevujících se chyb, nicméně s ohledem na složitost obsluhy nových médií je třeba seniorům ponechat jistý prostor, jenž bude umožňovat studentům udělat chyby a učitelé předvést způsoby jejich korekce.

Princip chybovosti je nepřímě spojen i se zásadou používání humoristických prvků vzdělavatelem, která je v odborných publikacích většinou přehlížená. Jemný smysl pro humor umožňuje inteligentním a vtipným způsobem zmírnit následky vyskytujících se chyb či poruchy zařízení. Je to podpůrný prostředek napomáhající realizaci cílů vzdělávání (Matlakiewicz, Solarczyk-Szewc, 2009, s. 45), který zároveň dokazuje zachování zdravého odstupu vůči školskému systému, který neslouží jen a pouze k získávání znalostí, což ostatně potvrzuje i analýza potřeb seniorů, kteří se rozhodnou pro výuku na U3V.

Výše zmíněné zásady vzdělávání seniorů v oblasti IT technologií (srv. Smyrnova-Trybulska, 2012, s. 127–128) je třeba doplnit o princip reflexivity, jež spočívá v tvarování schopností sebehodnocení dosaženého pokroku samotnými studenty. Pro tyto účely lze použít různé testovací modely vypracované vzdělavatelem, případně sáhnout po již připravených nástrojích ověřování znalostí, např. testech ECDL (E-Citizen).

Nesmírně zajímavý princip v oblasti obsluhy nových médií je tzv. „učení se v sítích“ (srv. Smyrnova-Trybulska, 2012, s. 127), související s přímou spoluprací mezi studenty. Tato zásada zohledňuje andragogický model sdílení kompetencí, který zohledňuje nejen direktivní komunikaci „seshora dolů“, ale zároveň před-

pokládá vzájemnou výměnu zkušeností a způsobů řešení jednotlivých problémů uvnitř dané skupiny.

Výše popsané principy vzdělávání netvoří uzavřený, ucelený systém. Je to jen jistá nabídka, kterou lze doplňovat a korigovat tak, aby bylo možné plánovat a realizovat didaktické procesy v souladu s možnostmi a potřebami seniorů (Skibińska, 2008, s. 113). Jednotlivá pravidla navržená autorem jsou výsledkem transponování andragogických poznatků a východisek do oblasti nových médií. I další pokračování v teoretických úvahách na toto téma se jeví jako nesmírně přínosné, protože takto stanovené didaktické zásady budou jistě znamenat neocenitelnou podporu pro praxi odborníků na vzdělávání seniorů.

### **3.12 Výzvy a problémy ve vzdělávání seniorů v oblasti informačních technologií**

#### **3.12.1 Stres**

Ve stavu stresu spouští lidský organismus obranné mechanismy a vyvolává fyziologické reakce, jež umožňují aktivaci rezerv určených pro útěk nebo boj. Některé vnější podněty mohou být chybně identifikované jako stav ohrožení, což způsobuje úlek, případně další negativní emoce, které mohou ztěžovat proces učení se. Stresové reakce mají řadu negativních následků, mj. zpomalení či jiné abnormality v oblasti mozkové činnosti, což se může projevovat poruchami řeči a paměťových schopností. Nicméně výzkumy potvrzují, že mírná hladina stresu způsobuje uvolňování některých neurohormonů, jež mohou usnadňovat kognitivní procesy. Naopak příliš dlouhý nebo dlouho přetrvávající stres brzdí činnost neurotransmiterů a negativně ovlivňuje schopnost učení se novým věcem. Následkem silného stresu je i zvýšení hladiny kortizolu v krvi, což vede k poškození neuronů, mimo jiné v oblasti hipokampu. Tato oblast hraje mimořádně důležitou roli při procesu uchovávání informací a jejich přenášení mezi různými druhy paměti. Poškození hipokampu má za následek poruchy vstřebávání glukózy, jež je základním zdrojem energie pro lidský mozek. V důsledku tohoto jevu jsou mozkové buňky podvyživené, a tudíž nejsou schopné správně fungovat. Negativní emoce mohou sice krátkodobě aktivovat zapamatování nových údajů, mobilizovat k vyšším výkonům a zvýšit stupeň pozornosti, ale silný, dlouhodobý stres znemožňuje efektivní realizaci didaktických procesů (Kowalewska, 2010, s. 184). Z tohoto důvodu je nesmírně důležité, aby vyučovací aktivity vzbuzovaly pozitivní emoce, čemuž napomáhá například přátelské pracovní prostředí. Toto tvrzení není nikterak překvapivé, nicméně musíme zdůraznit, že jeho vhodné implementování do didaktického procesu umožňuje redukovat obavy seniorů, což způsobuje pokles hladiny stresu a nepřímou i větší efektivitu výuky.



Výsledky výzkumů zaměřených na zhoršení kognitivních funkcí, zejména krátkodobé paměti, vlivem stresu jednoznačně dokazují, že lidé s vyšší hladinou stresových hormonů dosahují horších studijních výsledků. Někteří teoretici vysvětlují tento fenomén tím, že jednotlivci se ve stresu musí současně vypořádat se stresory a věnovat pozornost intelektuálně náročným úkolům. Nezávisle na tom, zda je redukce stresorů úspěšná či nikoliv, tato aktivita zabírá část kapacity pozornosti, čehož důsledkem může být zhoršení výsledků při aktivitách, jež vyžadují velkou míru soustředění (Sliwinski, Smyth, Stawski, Wasylshyn, 2006, s. 108)

Dosahování maximální efektivity při realizaci jednotlivých úkonů úzce souvisí s procesem evaluace. V situacích, kdy jsou studenti předmětem hodnocení, dosahují mnohdy horších výsledků, než v případech, kdy jejich znalosti nejsou verifikované. Strach ze zkoušek je u seniorů učících se obsluze počítače poměrně frekventovaný. Může pramenit z přílišné míry soustředění zaměřeného na vlastní osobu, které často znemožňuje správné provedení úkolu – situacím tohoto druhu jsou vystavené zejména neurotické osobnosti (Franken, 2006, s. 185–186). Dalším zdrojem je vědomí jistých deficitů či dřívější negativní zkušenosti ve sféře institucionalizovaného vzdělávání. Starší osoby, jež se rozhodly pro organizovanou formu výuky obsluhy počítače, získaly zpravidla první zkušenosti v této oblasti prostřednictvím členů rodiny, přátel či účasti na tematických kurzech (např. v klubech seniorů nebo knihovnách). Pokud byli senioři tehdy vystaveni kritice ze strany blízkých osob, kteří zároveň plnili roli vzdělavatelů, mají většinou mnoho pochybností ohledně přihlášení do kurzů na U3V.

Strach starší generace z proniknutí do nové multimediální reality vyplývá zejména z obav, že si senioři nebudou schopni zapamatovat všechny informace nezbytné k obsluze moderních elektronických zařízení (Szpunar, 2013, s. 38). Tyto obavy znásobuje hypotetická možnost poškození drahého přístroje v případě chybného provedení pokynů školitele. Další pochybnosti souvisí s konfrontací jednotlivce s ostatními účastníky počítačových kurzů na U3V a s porovnáváním dosažených výsledků. Podobné překážky netvoří zrovna příznivé podmínky pro institucionalizované formy vzdělávání seniorů. Je ale třeba zdůraznit, že rozhodnutí o účasti na podobných kurzech v mnoha případech potvrzuje aspoň částečné překonání výše popsanych obav.

Jedním z ověřených způsobů minimalizování stresu v počátečních etapách kurzu je seznámení účastníků s vyučujícím a s jinými spolužáky. Přijmeme-li, že senioři zatím neměli možnost pobývat v daném kolektivu, mělo by být prvním krokem školitele přednesení krátké úvodní řeči, představení vlastní osoby a popsání dosavadních profesních zkušeností. Dále je třeba ponechat prostor posluchačům tak, aby měli možnost říct o sobě pár slov. Nelze podceňovat efekt prv-

ního dojmu, protože právě tyto první kontakty spoluvytvářejí představu týkající se potenciačních přínosů výuky. Úvodní setkání může navíc inspirovat členy skupiny ke sdílení vlastních zkušeností s obsluhou nových médií, potažmo i problémů a potřeb v této oblasti, které jsou mnohdy pro účastníky společné.

### 3.12.2 Motivace

Senioři, kteří se zajímají o vlastní rozvoj, jsou si vědomí toho, že schopnost používat nová média jim umožňuje aktivní participaci v nejrůznějších sférách každodenního života. Na tyto dovednosti můžeme nahlížet jako na touhu po seberealizaci a plném zapojení do dnešní sociálně-technické reality. Uživatelé internetu v pozdějším věku chtějí přes svá jistá omezení dosáhnout kulturně-osobnostního vývoje, přičemž zde moderní digitální technologie plní roli pomocného nástroje k získání samostatného postavení v síťové společnosti (Wąsiński, Fabis, 2008, s. 69). Tyto předpoklady nelze realizovat nezávisle na procesu výuky, jenž je úzce spjatý s otázkou motivace.

Učení se je nezávisle na věku spojeno s generováním trvalých změn ve způsobech chování. Podle poznatků z kognitivní psychologie musíme ale na formy vzdělávacího procesu nahlížet nejen z behaviorálního hlediska, ale zohledňovat je i v kategorii myšlenkových postupů (Zimbardo, Johnson, McCann, 2010, s. 116, 156). V případě jednoduché změny modelu chování se zpravidla jedná o nepříliš komplikované úkony, v případě výuky složitějších otázek, jež přesahují míru obecné aktivity přisuzované dané skupině, je třeba zohlednit i další situační kontexty.

Důvody pro zahájení výuky mohou být velice různorodé a nelze je charakterizovat jedním společným jmenovatelem. V oborových publikacích se můžeme setkat s celou řadou motivačních teorií, které rozebírají tento primární prvek vzdělávacího procesu. K nejdůležitějším koncepcím patří zejména tyto (srv. Solarczyk-Ambrozik, 2007, s. 87–90):

- Maslowova pyramida potřeb předpokládá, že v důsledku zlepšení sociálně-ekonomického statusu a uspokojení základních lidských potřeb dochází k postupné aktivizaci tzv. růstových potřeb. Vzniká tedy příznivá situace pro zapojení jedince do edukačních procesů. V oblasti ICT technologií se tato teorie navíc promítá do zajištění potřeby bezpečí, tedy nedostatkové potřeby, pomocí vzdělávání. Například správná obsluha mobilního telefonu je jedním z kritérií zvyšujících pocit bezpečí, a to díky umožnění stálého kontaktu s blízkými či lepšího přístupu ke zdravotnickým službám.
- Kongruenční model se zabývá zapojením do vzdělávacího procesu v případě, kdy nabídka odpovídá studentovu vnímání vlastní osoby a hodnocení osobních limitů či možností. Bude-li programová nabídka U3V v oblasti nových médií korelovat s názory a očekávanými většiny účastníků, pak existuje relativ-

ně vysoká pravděpodobnost, že se i posluchači tradičních přednášek zapojí do vzdělávacích aktivit ve sféře informačních technologií.

- Teorie silového pole se vztahuje ke kategoriím úspěchu a naplnění osobních očekávání v procesu vzdělávání. Jak očekávání, tak i hodnocení jsou podmíněné dřívějšími zkušenostmi jednotlivce. Pokud tedy daný student zaznamená v průběhu výuky dílčí úspěchy, roste šance, že absolvuje celý cyklus přednášek. Případné nezdary mají za následek pokles motivace.
- Koncepte životní změny: řada výzkumů potvrzuje, že i lidé ve starších věkových skupinách zahajují výuku v důsledku podstatných životních změn. Tyto aktivity mohou například souviset se ztrátou nejbližších či odchodem do důchodu, edukace tedy plní v první řadě kompenzační funkci.
- V souladu s teorií referenční skupiny mají jednotlivci silnou tendenci se identifikovat s určitou sociální a kulturní skupinou, jejímiž jsou členy. Například v případě, kdy se čím dál větší množství posluchačů U3V zajímá o nová média a aktivně využívá tato nejmodernější zařízení, roste motivace osob, jež dosud tato e-řešení nevyužívala, k doplnění vzdělání v této oblasti.
- Vliv sociálních faktorů počítá se skutečností, že členství ve strukturách U3V je podmíněno následujícími činiteli: pohlaví, věk, místo bydliště, dosažená úroveň vzdělání. V rámci vzdělávacího systému se můžeme nejčastěji setkat s osobami, pro které je status studenta U3V potvrzením dřívějšího společenského postavení. Je to typický příklad vnější motivace.
- Model řetězení vzdělávacích aktivit je přítomen v různých koncepcích založených na sedmistupňové klasifikaci vzdělávacího procesu, jejímž autorem je P. Cross. Hlavním východiskem je zde předpoklad, že čím více pozitivních zkušeností získáváme v jednotlivých etapách výuky, tím pravděpodobnější je, že budeme pokračovat k poslední etapě, založené na dobrovolné účasti. Jednotlivé etapy mj. zohledňují: sebehodnocení učící se osoby a její vztah k cílům a očekáváním systému vzdělávání, životním změnám, potencionálním možnostem a překážkám, nabídce edukačních aktivit a v neposlední řadě rozhodnutí o účasti. V kontextu nových médií je správná volba podmíněná počátečním hodnocením vlastní kompetenční úrovně a stanovením potřeb, jež můžeme realizovat prostřednictvím této organizované formy vzdělávání. Hybnou silou celého edukačního procesu jsou konkrétní životní změny, případně predikce jejich výskytu v budoucnosti, a to díky získání nových dovedností (např. schopnost komunikovat online). Při rozhodování musí každá osoba provést analýzu vlastních možností (časových, technických, ekonomických) a dále získat podrobné informace na téma vzdělávacích aktivit, např. počítačových kurzů na U3V.

- Paradigma účasti se vztahuje ke vzájemně propojeným personálním faktorům (dřívější zkušenosti, osobnostní charakteristiky, aktuální potřeby) a tzv. faktorům prostředí, zahrnujícím např. míru kontroly vlastní životní situace. Jedním z typických příznaků vzdělávání na U3V je skutečnost, že dospělí, kteří si již dříve vytvořili návyky kontinuálního vzdělávání, pokračují v těchto aktivitách rovněž v seniorském věku.
- Koncept psychosociálních interakcí souvisí s vyvíjením jistého „nátlaku“ ze strany blízkého (rodina) a vzdálenějšího (společnost) okolí a motivováním seniorů ke vzdělávání. Rozhodnutí pokračovat v edukaci může být podpořeno nejbližší rodinou, tj. manželem či manželkou, dětmi nebo vnoučaty, pro něž je virtuální realita důležitou součástí každodenního života a proto ji chtějí sdílet se staršími příbuznými. Tento model bývá někdy vynucen vlivem vnějších okolností, např. odstěhování se vnoučat do ciziny apod.
- Teorie zvláštních okolností spočívá v interakcích individuálně specifikovaných podmínek. Vzdělávání je mimo jiné spjata s dostatečnou mírou sociální a prostorové nezávislosti, určitým množstvím volného času a vybavením základními dovednostmi v dané oblasti. Poslední jmenovaný faktor je obzvláště důležitý, protože při realizování kurzu na základní úrovni obsluhy počítače vychází najevo rozdíly mezi deklarovanými dovednostmi a faktickým stavem. Seniori často přeceňují vlastní znalosti nebo naopak prohlašují, že jejich kompetenční úroveň je mnohem nižší. Existuje oprávněná domněnka, že posluchači, kteří již ovládají nová média alespoň na elementární úrovni, chtějí pokračovat v další výuce častěji než osoby, které zatím neměly možnost používat osobní počítač.

Jiná koncepce operuje s pojmy instrumentální a autotelické motivy. První se vztahují k přímému dosažení materiálních, prestižních nebo morálních výhod, které jednotlivci umožňují začlenit se do určitého sociálního prostoru. Tzv. autotelická motivace, považovaná psychology za poněkud kontroverzní, předpokládá, že pro dospělého člověka je vzdělávání hodnotou samo o sobě a že konečný výsledek nemá v perspektivě blízké či vzdálené budoucnosti vliv na dosažení přímých výhod (Kargul, 2009, s. 21). Motivací ke vzdělávání v oblasti ICT technologií je jednoznačně zvýšení kvality života. Praxeologický charakter výuky obsluhy nových médií tedy dokazuje, že se v tomto případě, v souladu s terminologií J. Kargule, jedná o instrumentální motivaci.

Nesmírně přínosný, praktickými zkušenostmi podpořený názor na otázku motivace prezentuje D. Krysiński, podle něhož jsou seniori, kteří se vzdělávají na U3V, zpravidla motivováni následujícími faktory (Krysiński, 2012, s. 118–119):

- Touha poznat pravidla používání počítače a Internetu, jež se ze začátku jeví téměř jako magické umění. Motivace tohoto druhu je typická pro osoby, které dosud měly jen nepřímý kontakt s digitální technologií (např. v obchodech, médiích). Ani životní, ani profesní dráha od nich nevyžadovala aktivní obsluhu podobných zařízení, čehož projevem je například používání nesprávné, hovorové terminologie. Reprezentanti této skupiny mají velmi často nejasná a nereálná očekávání a nepřímo dávají najevo svoji neinformovanost či strach.
- Pokus získat stejné kompetence, jaké mají lidé z nejbližšího okolí. Takto motivovaní seniori také zpravidla nemají přesně specifikovaná očekávání, ale většinou již přišli do styku s počítačem a Internetem. Příslušníci této skupiny mnohdy „podědili“ počítače po svých dětech nebo vnoučatech, případně narazili na IT řešení v závěrečné etapě vlastní profesní dráhy.
- Udržování profesní aktivity, která i přes vyšší věk jednotlivců vyžaduje získávání nových vědomostí, aby bylo možné i nadále podávat kvalitní pracovní výkony.
- Touha najít uplatnění na pracovním trhu. Tato motivace je typická zejména pro nejmladší posluchače U3V. Vzdělavatel by měl při rozvrhování jednotlivých hodin a plánování metodických postupů tyto faktory zohlednit a přizpůsobit jim cíle vzdělávání.
- „Nátlak ze strany okolí“, obzvláště v případech seniorů, kteří se stýkají s vrstevníky, aktivně užívajícími nová média, se projevuje snahou držet krok s ostatními, najít své místo ve virtuální realitě či využívat všudypřítomné e-sloužby.

Na základě pozorování a individuálních rozhovorů se seniory, kteří se podíleli na kurzech počítačového oddílu U3V v Těšíně, vznikla následující typologie motivačních faktorů determinujících účast na vzdělávacích aktivitách v oblasti nových médií (Tomczyk, 2012c, s. 168–169):

#### I. Praktické:

- a. získání nových, v každodenním životě užitečných, dovedností,
- b. řešení nejrůznějších dilemat pomocí informačních technologií,
- c. seznámení a správné využívání nabídky e-sloužeb dostupných v dnešní informační společnosti,
- d. možnost získávání, zpracovávání, sdílení, uchovávání, preparování, prezentování, uspořádání dat.

#### II. Rozvojové:

- a. držení kroku s technickým pokrokem,
- b. zajištění potřeby permanentního osvojování nových vědomostí a dovedností,

c. sebezpotvrzení a zvýšení pocitu vlastní hodnoty.

### III. Sociální:

- a. společenské – pravidelné setkávání s vrstevníky, jak na jednotlivých hodinách, tak i mimo ně,
- b. komunikační – potřeba kontaktů s nejbližšími lidmi (rodina, známí).

Tato klasifikace nezohledňuje všechny motivátory, vybízející seniory k výuce obsluhy nových médií, ale uvádí ty nejfrekventovanější determinanty, jež zároveň poukazují na složitost rozhodovacího procesu ohledně vzdělávání v této oblasti.

Jiné členění, založené na mnohaleté praxi v oblasti vzdělávání seniorů, nabízí vzdělavatelé, kteří pracují pro krakovské sdružení Akademia Pełni Życia (Akademie plného života). Podle jejich zkušeností můžeme starší osoby rozdělit na dvě hlavní skupiny, a to podle jejich očekávání v souvislosti s novými médii (Kaszukur – Niechwiej, 2005, s. 14–15):

#### I. „Sociální očekávání” zahrnují:

- a. snahu pochopit fenomén počítačů a jejich roli v současné době: čím jsou, k čemu je využíváme, jaký je jejich vývoj,
- b. touhu „držet krok” a nevyčínat ze společnosti; ovládání technických novinek je zdrojem zadostiučinění, napomáhá odstranit pocit samoty a vyloučení z hlavního proudu dnešního života,
- c. kontakty a společná témata s příslušníky mladší generace,
- d. zvýšení míry sebehodnocení, díky získání nových znalostí a dovedností, možnost využít tyto nové schopnosti k řešení problémů.

#### II. „Praktická očekávání” za hlavní účel používání počítače považují:

- a. snadné psaní,
- b. získávání informací,
- c. podporu různých forem práce,
- d. zajímavé hry,
- e. nové způsoby výuky,
- f. rozšíření forem a rozsahu mezilidských vztahů – týká se nejen rodiny, ale i stávajících a potencionálních známých,
- g. rozvíjení mentálních schopností a paměti, duševní aktivitu.

Přihlédneme-li k základnímu členění na vnitřní a vnější motivační faktory, musíme zdůraznit, že osoby, u nichž převládá vnitřní motivace, jsou šťastnější, angažovanější a mají vyšší sebehodnocení. Podnikání aktivit vyplývajících z niterných potřeb má velký rozvojový potenciál a projevuje se vysokou mírou hodnocení sebe sama. Tento druh motivace souvisí s připraveností jedince na změny.

Člověk se tedy vědomě zaměřuje na realizaci potřeby seberozvoje a sebeuplatnění. Sebehodnocení je v tomto případě výrazně vyšší (Oleš, 2012, s. 125–127). Teorie vnějších motivátorů v kontextu procesů sociálního učení vychází z předpokladu, že si nové způsoby chování (v tomto případě nové dovednosti a znalosti) osvojujeme, protože vidíme, že přináší jiným osobám reálné zisky. V souladu s touto koncepcí je směr a intenzita motivace, jejímž explicitním vyjádřením je míra angažovanosti ve vzdělávacím procesu, závislá výhradně na informacích získaných z okolí. Pozorování příkladu osoby, které určitý způsob chování zaručuje dosažení stanovených cílů (např. udržování styků s blízkými v cizině, levné nákupy na Internetu, průběžné sledování zpravodajských serverů), je pro seniora silnou motivací k vlastní aktivitě v této oblasti. Vlivem situačního kontextu roste pravděpodobnost výskytu analogických modelů chování u pozorovatele (srv. Franken, 2006, s. 37–38). Potvrzením zde zmíněné koncepce jsou i vlastní zkušenosti autora této práce, který si během kurzů na U3V všiml, že vzdělávacích aktivit v této oblasti se mnohem častěji účastní senioři, kteří udržují pravidelné kontakty s osobami denně využívajícími nová média (vrstevníci, děti, vnoučata).

Vlivem vnější motivace vyvíjí člověk snahu dosáhnout určitého sociálně-kulturního postavení, jež je oceňované v daném prostředí. Vnitřní motivační faktory naopak vedou jednotlivce k uspokojování vlastních zájmů, koníčků, touhy po poznání. Již samotná aktivita, nikoliv pouze dosažený výsledek, může být zdrojem radosti a osobní satisfakce. Osoby motivované vnějšími faktory chtějí v důsledku určitých činností získat reálné výhody; vnitřně motivovaní jedinci čerpají pocit smysluplnosti z konativního procesu. Oba druhy stimulů jsou důležité pro lidské jednání, i když hrají různou roli (Kozielecki, 2002, s. 131–132). J. Kozielecki zdůrazňuje, že nejdůležitější složkou motivace jsou potřeby, které jsou spouštěčem lidské aktivity. V systému vzdělávání jsou obzvlášť důležité tři skupiny potřeb (Kozielecki, 2007, s. 271–272):

- potřeba bezpečí, spojená s absencí fyzického a sociálního ohrožení,
- kognitivní (poznávací) potřeby dokazují, že získávané vědomosti mají nejen utilitaristický charakter, ale umožňují i rozšíření obzorů,
- potřeba seberealizace a sebepotvrzení, díky zpětné vazbě ze strany okolí, že osoba vybavená určitým souborem znalostí „má jistou hodnotu“.

Mnozí senioři, případně i osoby v předdůchodovém věku, jsou postiženi jevem digitálního vyloučení. Vlivem celospolečenských proměn okolní reality musí ale i tyto skupiny rozšířit soubor kompetencí o obsluhu elektronických médií (Czerniawska, 2011, s. 28). Vzdělávání osob starších 50 let v oblasti nových médií je mimo jiné spojeno s transformací pracovního místa či pracoviště. Tento fenomén jsme

mohli pozorovat již od poloviny 90. let 20. století. V této době se musely osoby, jež dosud neměly žádnou příležitost pracovat s počítači, vypořádat s procesem intenzivní informatizace těch podniků a institucí, jichž byli zaměstnanci či pro které chtěli pracovat. V současné době odborná literatura (viz Kocianová, 2012, s. 36–37) čím dál častěji reflektuje andragogické teorie a metodická řešení, čehož následkem je zapojení lidí v důchodovém či předdůchodovém věku do systému cíleného zvyšování kvalifikace. Aktivitky tohoto druhu jsou ve většině případů organizovány odborníky na personální řízení. Ve větších organizacích korporátního typu byla pro tento účel vytvořena speciální pracovní místa, v menších institucích patří problematika zvyšování kvalifikace mezi kompetence vedení. Podobně jako v systému institucionalizovaného vzdělávání např. v rámci U3V, i v organizacích, zaměstnávajících lidi ve vyšším věku, kteří z různých důvodů musí zvládnout např. obsluhu specializovaných počítačových programů, vyvstává řada praktických problémů, souvisejících s metodikou výuky cílové skupiny obsluhy nových médií. Velké firmy mají ale zpravidla implementované speciální strategické postupy v rámci tzv. age managementu či talent managementu, jež spadají do oblasti řízení lidských zdrojů (viz Kocianová, 2010, s. 168–177) a usnadňují tak dostupnost vzdělávacích aktivit. Autor této práce se během působení na U3V mnohdy setkal s případy, kdy posluchači zahajovali výuku v počítačových oddílech, protože od nich zaměstnavatel vyžadoval obsluhu nových programů či zdánlivě komplikovaných www stránek. Druhou skupinu účastníků kurzů na U3V tvoří osoby mladší 65 let, které chtějí získat nové pracovní místo nebo zefektivnit vlastní podnikatelskou činnost.

Výsledky průzkumů prováděných ve skupině seniorů potvrzují, že vhodné motivování vede ke zvyšování zájmu o obsluhu nových médií a vnímání tohoto procesu jako velmi přínosného. Zároveň ale starší osoby pociťují různé obtíže a obavy, související s vnitřním přesvědčením, že Internet není nic pro ně (Hořda, 2011, s. 198). Zdrojem motivace může být také potřeba získání kompetencí, jež lze dále použít ve výchovném procesu. V odborných publikacích jsou někdy popisované situace, kdy senioři chtějí ovlivňovat mladší osoby v rodině prostřednictvím monitorování práce na počítači či jeho vypnutí pokud dítě překročí dříve stanovené meze.

V mnoha případech je rozhodnutí o účasti seniorů na kurzech podmíněno potřebou sociálních kontaktů s jinými osobami, např. členy klubů seniorů či U3V. Dalším motivačním faktorem je nutnost přizpůsobit se požadavkům okolního světa. Vnitřní potřeba pokračování ve vzdělávání může také v pozdějším věku souviset se strategií „hyperaktivity“, která plní roli kompenzačního mechanismu napomáhajícího vypořádání se s negativními stránkami stáří. Dle názoru M. Krystoně motivace dále souvisí s vlivem mladších generací (vnoučat a dětí) a potřebou zvýšení vlastní hodnoty a samostatnosti (Krystoň, 2012, s. 70–71).



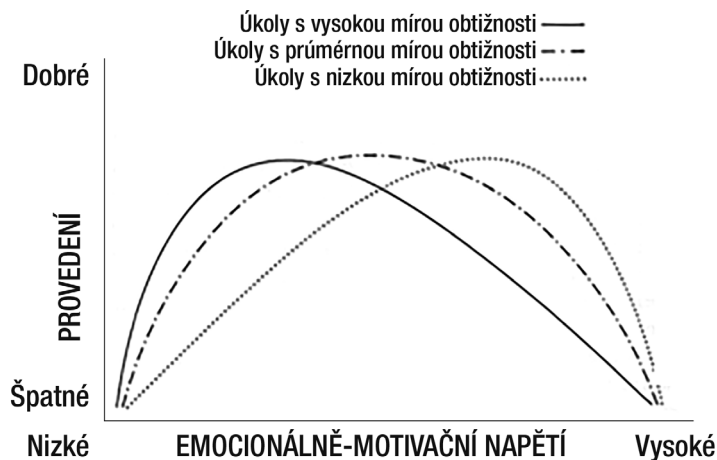
M. Beneš podotýká, že se motivační faktory mění spolu s přibývajícím věkem, změnami sociálně-ekonomického statusu, dosaženým vzděláním, životními okolnostmi (počet dětí a vnoučat, rodinný stav, místo bydliště). Mladší studenti zpravidla očekávají měřitelné výsledky např. v profesním životě, starší osoby volí edukační aktivity z důvodu velké míry volného času. Spolu s přibývajícím věkem a mírou zajištění elementárních potřeb roste zájem jedinců o vlastní osobnostní rozvoj (Beneš, 2008, s. 84).

V kontextu vzdělávání seniorů na U3V by bylo nesmírně přínosné provedení výzkumu, zaměřeného na otázku do jaké míry jednotlivé faktory motivující posluchače U3V podmiňují jisté změny v psychosociálním fungování. Samozřejmě by bylo třeba tuto analýzu doplnit i o další závislou proměnnou, tj. úspěchy a případné nezdary při nabývání nových dovedností. Pracovní hypotézu můžeme formulovat takto: senioři s vysokou mírou vnější motivace, kteří nedosahují očekávaných úspěchů např. ve výuce obsluhy nových médií či cizích jazyků, zaznamenávají jistý regres, a to buď vědomý, nebo skrytý, v oblasti míry sebehodnocení na poli vzdělávání. Tuto domněnku bychom ale museli korelovat s dalšími faktory, jako jsou: osobnostní typ, dosavadní vzdělávací dráha, druh a míra podpory ze strany primárních a sekundárních sociálních skupin. Shrňeme-li tyto úvahy, musíme opět zdůraznit, že schopnost učení se obsluze nových médií ve vyšším věku souvisí s koexistencí vnitřních a vnějších motivačních faktorů, jejichž výslednice je specifickou individuální vlastností každého seniora.

Psychologové, kteří se zabývají výchovou a vzděláváním, podotýkají, že jak příliš nízká, tak i příliš vysoká motivace mají negativní vliv na didaktický proces. Vystává zde otázka, jakou míru působení motivačních faktorů můžeme považovat za optimum? Nelze zde určit jednoznačnou odpověď, protože optimální úroveň bude pro každého člověka v konkrétní situaci jiná. Obecnou zákonitost popisuje tzv. Yerkes-Dodsonův zákon, podle něhož „*spolu s růstem motivace roste i úroveň dosažených výsledků a to až do dosažení optimální hodnoty, pokud motivace i nadále roste, úroveň prováděných úkolů začíná klesat*“ (Ledzińska, Czerniawska, 2011, s. 247).

Z výše uvedeného schématu je zřejmé, že spolu s nárůstem míry obtížnosti a počtu špatně provedených úkolů, dochází ke zvýšení emocionálně-motivačního napětí. Proto se za optimální považují aktivity s průměrnou úrovní obtížnosti. V kontextu U3V není možné, aby vzdělavatel v počáteční etapě projednával komplikované otázky jako je obsluha grafických programů či tabulkového editoru. Je také třeba dbát na to, aby úkoly k samostatnému provedení, jež jsou nedílnou součástí každého vzdělávacího a sebevzdělávacího procesu, byly citlivě zvolené. Vzdělavatelé, kteří vedou kurzy nejen pro seniory, ale např. i v různých druzích školských institucích, musí této problematice věnovat speciální pozornost a vhod-

Obr. 23. Schéma Yerkes-Dodsonova zákona.



Zdroj: (Ledzińska, Czerniawska, 2011, s. 247).

ně stanovit míru obtížnosti úkolů týkajících se obsluhy nových médií s ohledem na specifika jednotlivých skupin.

Otázka motivování souvisí mimo jiné s kategorií úspěchu, protože právě tento faktor patří k nejdůležitějším stimulům. Pocit dosažení stanovených cílů motivuje seniory k pokračování ve vzdělávání. Je to klíčový faktor podmiňující další edukační aktivity (Eger, 2012, s. 70). Úspěch v oblasti nových médií má pro seniory jiný význam než pro příslušníky mladší generace. Starší osoba, která se naučí rychle klikat myší, bude tuto skutečnost považovat za významný krok, přičemž pro digitální domorodce je to základní dovednost, která ani nestojí za zamyšlení. Z vlastních zkušeností autora vyplývá, že dosažení pokroků jako součásti motivačního procesu, je vždy podmíněné zpětnou vazbou od ostatních členů skupiny, tj. od učitele a spolužáků. Stejně důležitá je podpora ze strany rodiny jako primární sociální skupiny, která by měla vnímat a chválit úspěchy seniora v oblasti používání počítače a Internetu.

## 4. Vzdělavatel seniorů a realizace didaktického procesu v oblasti informačních technologií

### 4.1 Funkce a kompetence přednášejícího na U3V v kontextu vzdělávání v oblasti nových médií

Z hlediska institucionalizace vzdělávání seniorů na U3V plní vzdělavatel v didaktickém procesu nesmírně důležitou roli. Právě jeho kompetence, dovednosti a osobnostní charakteristiky jsou jedním z klíčových faktorů, které mají přímý vliv na kvalitu vzdělávání starších osob. Dobrý učitel je stěžejním prvkem systému edukace. Je schopen efektivně podporovat a akcelarovat vnitřní a vnější motivaci učících se lidí v seniorském věku. Samozřejmě souvisí kvalita jeho práce s jeho znalostmi, profesními zkušenostmi a vzděláním (Krystoň, 2013, s. 25; Gracová, 2014), čemuž se budeme podrobně věnovat v této kapitole.

Výběr jednotlivých přednášejících závisí především na samotné instituci, v rámci níž byla zřízená U3V a od tematické nabídky kurzů. Pokud tedy U3V funguje jako součást kulturního střediska, je zřejmé, že většinu hodin vedou zaměstnanci této instituce; pokud byla založená při vysoké škole, vzděláváním seniorů se budou zabývat vysokoškolští učitelé, případně další osoby působící v rámci jednotlivých ústavů či kateder (Gołdys, Krzyżanowska, Stec, Ostrowski, 2012, s. 61). V případě kurzů podpořených granty, na které byly vypsané konkurzy, se výběr lektorů většinou koná ad hoc, anebo vedou aktivity určené seniorům ti lidé, kteří již realizují kurzy pro jiné věkové skupiny. Z dosavadních zkušeností je zřejmé, že většina U3V či podobně zaměřených organizací nemá žádné závazné postupy pro výběr kvalifikovaného učitelského sboru. Toto přehlížení odborníků vzdělaných v oboru geragogiky negativně ovlivňuje profesionalizaci edukačních aktivit U3V.

Optimální přístup k didaktickým procesům na U3V vychází z předpokladu, že model spolupráce se staršími osobami musí být přizpůsobený specifickým vzdělá-

vání příslušníků cílové skupiny. Pochopení psychosociální stránky fungování lidí ve věku pozdní dospělosti je jednou z nezbytných podmínek dosažení vyšší efektivity v této oblasti. Vzdělavatelé seniorů reprezentují relativně úzkou skupinu specialistů, protože systém odborného vzdělávání v oboru andragogiky a geragogiky zatím ještě není rozvinutý na stejné úrovni jako je klasická pedagogika, zaměřená na dřívější etapy školského systému. Již několik let ale můžeme pozorovat v této oblasti růst, v poslední době se totiž intenzivně rozvíjejí instituce podobné U3V. Navíc jsou na některých vysokých školách otevírané specializované studijní obory příbuzné andragogice a sociální geragogice. Efektivní vzdělávání nejstarší části společnosti vyžaduje patřičnou přípravu subjektů zodpovědných za didaktický proces (trenérů, učitelů, andragogů, geragogů) a jejich vybavení vhodným souborem metodických znalostí. Proto také musíme věnovat náležitou pozornost charakteristice andragoga, jako klíčového prvku mnohadimenzionálního vzdělávacího prostředí (Tomczyk, 2011b, s. 250–254).

V odborných analýzách vzdělávání seniorů se můžeme setkat s různorodou terminologií, která se vztahuje k subjektu realizujícímu konkrétní vzdělávací aktivitu. Přestože existuje stručné a jasné vymezení profese geragoga jako každé osoby, jež pořádá institucionalizované formy činností zaměřených na podporu individuálního vývoje staršího člověka (Żdziełło, 2009, s. 46) a má v tomto oboru odpovídající vzdělání, mnohdy narazíme i na jiná názvosloví.

M. Šerák nabízí následující typologii osob, jež realizují edukační aktivity v systému vzdělávání dospělých (Šerák, 2009, s. 125):

- andragog – je vybaven základním souborem znalostí z oboru andragogiky, např. absolvoval odborný kurz,
- vzdělavatel – dokáže skutečně učit jiné osoby,
- instruktor – metodik a poradce, poskytuje pomoc při řešení konkrétních problémů, které se vyskytnou v průběhu vzdělávacího procesu,
- trenér – utváří návyky u učících se dospělých (algoritmy řešení daných problémů),
- moderátor – organizuje jednotlivá setkání, optimalizuje průběh vzdělávacího procesu,
- facilitátor – motivuje učícího se člověka, prezentuje různé možnosti řešení,
- konzultant – plní roli poradce při obzvláště obtížných problémech, jeho rady se vztahují nejen k daným tematickým okruhům, ale i k samotnému procesu výuky,
- animátor – „šíří“ pozitivní motivaci, vybízí k edukačním aktivitám.

L. Eger tuto výše popsanou klasifikaci doplnil o osobu tzv. tutora, jehož úlohou je vedení k samostatné práci prostřednictvím přidělování vhodných úkolů

k realizaci, sdělování informací o nabídce pomocných nástrojů usnadňujících učení se, kontrolování průběhu vzdělávacího procesu, zajištění kvality učebních materiálů, podporu při vypořádání se s problémy, na které narazíme při kontaktu s novými médii (Eger, 2012, s. 62). M. Beneš zmiňuje i další funkce: iniciátor, manažer vzdělávání, mentor, odborný referent, supervizor. Tematický rozsah zahrnuje i termíny jako např. podpora sebevzdělávání, specialista v oblasti: vývoje kurikula, evaluace a diagnostiky potřeb (Beneš, 2008, s. 95). Většina takto specifikovaných činností souvisí s rolemi, jež plní vzdělavatelé na U3V. Za nejvýstižnější a zároveň za nejobsáhlejší můžeme označit termín geragog, který v sobě zahrnuje všechny výše zmiňované oblasti. V této práci používáme jako synonyma označení geragog i níže uvedená odborná názvosloví: vzdělavatel, učitel, trenér, školitel, andragog.

Kromě sjednocení terminologie je třeba vymezit i činnosti (funkce) realizované geragogy. V souladu s obecnou McLangovou typologií, by měl být vzdělavatel dospělých v oblasti ICT technologií vybavený kompetencemi (Eger, 2012, s. 64):

- technickými,
- organizačními,
- interpersonálními,
- intelektuálními.

Jiný kompetenční model učitele na U3V vytvořil M. Šerák, jenž zdůrazňuje, že tato osoba by měla být vybavená (srv. Šerák, 2011, s. 136–137):

1. Vzděláním v oboru – k přednáškám a seminářům je třeba využívat znalosti z oblasti informačních technologií a příbuzných disciplín (informatiky, mediální pedagogiky, ekonomie nových médií, sociologie, mediálních studií, psychologie).
2. Andragogickými kompetencemi, jež jsou tvořeny komplexním souborem dovedností, znalostí, zkušeností, které umožňují vzdělavateli efektivní realizování stanovených cílů. Učitel by měl navíc znát podrobné aspekty problematiky vzdělávání dospělých, zejména gerontodidaktiku, metodiku vzdělávání seniorů v oblasti ICT, tvorbu obsahů vzdělávání přizpůsobených možnostem a očekáváním skupiny, výběr vhodných forem a metod vzdělávání a schopnost analyzovat chyby, jež se vyskytnou v průběhu didaktického procesu.
3. Vhodnými osobnostními charakteristikami, zahrnujícími řadu znaků umožňujících efektivní komunikaci s okolím. K těmto vlastnostem patří zejména: odpovědnost, tvůrčí iniciativa, schopnost přizpůsobit se, cílevědomost, konstruktivní kriticismus vůči sobě a vzdělávacímu prostředí, etika, trpělivost, kontrola, tolerance, optimismus, pozitivní přístup k vlastní osobě a k ostatním účastníkům, smysl pro řád a humor.

#### 4. Rétorickými a komunikačními dovednostmi.

Smyrnova-Trybulska tento výčet doplňuje o následující kompetence vzdělavatele seniorů v oboru informačních technologií na U3V (srv. 2012, s. 105–106):

- schopnost správného diagnostikování možností a omezení seniorů, jež mají vliv na proces výuky,
- předcházení a řešení konfliktních situací,
- aplikace vyučovacích metod zaměřených v první řadě na jednotlivce a jeho individuální rozvoj,
- podpora učících se osob a hodnocení pokroků dosažených v obsluze nových médií pomocí efektivního evaluačního systému,
- používání nástrojů umožňujících dálkové formy kontaktů se studenty U3V, např. internetové komunikátory, e-mail, skype,
- vhodné osobnostní rysy (kromě meritorních kompetencí) jako jsou: empatie, ovládnutí emocí, schopnost přiznat chybu, respekt vůči jiným hodnotovým systémům.

Z výzkumů prováděných mezi seniory, kteří se účastní vzdělávacích aktivit podobných U3V, vyplývá, že požadavky na osobu vzdělavatele v oblasti ICT technologií se týkají zejména následujících vlastností (Jurczyk-Romanowska, 2012, s. 91):

1. Komunikační dovednosti a snadné předávání vědomostí.
2. Angažovanost a ochota pomoci jiným.
3. Trpělivost a pochopení.
4. Příjemné vystupování a schopnost vytvořit milou atmosféru.
5. Efektivní využití času a schopnost řídit práci ve skupině.
6. Profesionální přístup.
7. Dobrý mluvený projev.

Tyto charakteristiky byly sestavené dle četnosti jejich výskytu. Výzkum Jurczyk-Romanowské (2012, s. 92–93) potvrzuje, že samotní senioři jsou si vědomí toho, že tvoří specifickou skupinu a že vyžadují přesné a podrobné vysvětlení jednotlivých činností. Starší osoby oceňují osobní angažovanost vzdělavatele, která spočívá ve vstřícném přístupu k jejich potřebám, případně problémům, jež se projeví v průběhu výuky. Očekávají také podporu formou objasňování chyb, nikoliv provedení daného úkolu místo seniora. Příjemná atmosféra souvisí s otevřeností a přičylností, které pomáhají seniorům zbavit se strachu jak ze samotného procesu výuky, tak i z obsluhy procesu elektronických zařízení. Pozoruhodné je, že takové kategorie jako jsou profesionalita či odbornost, nebyly staršími osobami

označované za nejdůležitější. Mnohem podstatnější jsou pro ně tzv. měkké dovednosti, které souvisí se základním postojem vůči druhému člověku.

Kontextem profesní přípravy vzdělavatele seniorů na U3V v oblasti digitálních médií může být švýcarský teoretický model vytvořený Thomannem, který rozlišuje následující základní kompetence (Fabiś, Wąsiński, 2009, s. 173):

- sociálně-biografické,
- strategické,
- řídicí,
- hodnotící,
- komunikační,
- poradenské,
- praxeologicko-manažerské,
- didakticko-metodické.

Sociálně-biografické kompetence umožňují vzdělavatelům čerpání jak z vlastních zkušeností, tak i z příkladů jiných osob, čehož následkem je větší míra empatie a individualizace procesu výuky. Druhá kategorie souvisí s dynamickým tvarováním edukační dráhy pro jednotlivce a pro celou skupinu. Měli bychom se řídit pravidlem, že nové situace vyžadují nová řešení, proto je někdy třeba nabourávat zažitá schémata a přizpůsobovat se momentálním podmínkám. Je to důležité mimo jiné pro efektivní řízení vzdělávací činnosti, kdy musíme neustále přihlížet ke skutečnosti, že každá skupina posluchačů má určitá specifika. Jedním z nejobtížnějších úkolů je hodnocení dosažených výsledků. Evaluace vyžaduje nejen správný odhad situace, ale i jistou úroveň osobní kultury, která významně napomáhá budování vzájemného pozitivního vztahu se studenty ve věku pozdní dospělosti. Poradenská funkce v oblasti nových médií může zahrnovat např. výběr výpočetní techniky, dodavatele internetových služeb, společného hledání řešení případných problémů. Práce vzdělavatele na U3V vyžaduje velkou míru samostatnosti, a to nejen při organizování konkrétní edukační aktivity, ale i dalších činností, jako je plánování programové nabídky (obsahů vzdělávání) či vhodné uspořádání učebny a její přizpůsobení zvláštním potřebám seniorů (U3V obvykle nedisponují vlastními místnostmi a musí využívat učebny na vysokých školách či v jiných „sprátelených“ institucích) (Fabiś, Wąsiński, 2009, s. 173–174). Nejobtížnější je realizace poslední funkce, protože ani v polské, ani v české androdidaktice nejsou zatím vypracované podrobné metodické postupy vzdělávání seniorů v oblasti nových médií.

Zmíněný teoretický koncept opomíjí etiku jako další významné hledisko působení v roli vzdělavatele dospělých (Fabiś, Wąsiński, 2009, s. 74). Musíme dbát nejen na etickou stránku sdělování jistého druhu informací, ale i na to, abychom

nemystifikovali seniory při rozebírání citlivých témat, jako je ochrana osobních údajů, legalita programového vybavení či autorská práva k multimediálním materiálům.

Vzdělávatel dospělých by tedy měl (Kędzierska, 2005, s. 159):

- uvědomovat si specifickou roli, kterou plní v nové, síťové společnosti, kde aktivně podporuje začlenění reálně vyloučených generací digitálních imigrantů,
- průběžně aktualizovat cíle, obsahy, formy a metody vzdělávání a přizpůsobovat je dynamice vnitřních procesů ve skupině starších osob, jež se chtějí naučit komplikované obsluze nových médií,
- znát nejnovější IT řešení a vhodně je zakomponovat do procesu vzdělávání,
- chápat potřebu celoživotního vzdělávání, také v kontextu aktualizace vlastních profesních dovedností,
- být si vědom potenciačních rizik, souvisejících s rozvojem informační společnosti.

Vlastností geragoga, odborníka na vzdělávání v oblasti IT technologií, které seniory přisuzují velký význam, je trpělivost. Je to podmíněno vlastními zkušenostmi účastníků U3V, jež byly v mnoha případech velmi negativní. Další zátěží je nedostatek pochopení, skrývající záporný emocionální přístup vůči studentům, kteří si nové dovednosti neosvojují dost rychle, případně mají problémy s pochopením učiva. Jelikož je učební látka poměrně dost komplikovaná, může být následkem takového jednání silná nechuť pocítovaná posluchači a odmítnutí pokračování v dalších podobných aktivitách. Shovívavost je opravdu jednou z nejdůležitějších determinant efektivity vzdělávacího procesu, což potvrzují i odpovědi samotných dotazovaných. Dalším podstatným prvkem je schopnost snadného předávání informací, bez něž by efektivní transfer znalostí nebyl možný. Výsledky výzkumu prováděného v prostředí U3V potvrzují, že za klíčové charakteristiky vzdělavatele můžeme označit faktory (Tomczyk, 2011b, s. 262–263):

- a) psychologické: trpělivost, schopnost komunikovat, příjemné a vstřícné vystupování, pedagogické nadání jako jeden z profesně-kvalifikačních předpokladů;
- b) pedagogicko-didaktické: způsob předávání vědomostí, shovívavost, důslednost, schopnost diferencovat metodické postupy;
- c) instrumentální: meritorní příprava;
- d) sociální: vysoká míra osobní kultury, smysl pro humor.

Pokusy o vytvoření univerzálního příkladového modelu „dobrého“ geragoga jsou nesmírně přínosné, protože takto vygenerovaná teoretická předloha může být jistým výchozím bodem pro všechny osoby, které pracují, případně chtějí pracovat jako vzdělavatelé na U3V. Primárním úkolem této osoby není jen jednodu-



ché předávání vědomostí a dovedností posluchačům. Je to jisté životní poslání a učitel nepřímou rozhoduje o úspěchu či nezdarech v osobním životě studentů. Seniori musí aktivně kooperovat s přednášejícím, který plní nejen roli průvodce světem moderních technologií, ale i mentora, jehož příklad bude vybízet starší osoby k seznámení se s virtuální realitou. Výsledky prováděných výzkumů a poznatky z oboru pedeutologie, andragogiky a mediální pedagogiky můžeme shrnout do následující klasifikace kompetenčního modelu (Tomczyk, 2011b, s. 263–264):

1. Kompetence z oblasti IT:
  - a) konfigurace programového vybavení a výpočetní techniky,
  - b) efektivní a produktivní používání výpočetní techniky a jednotlivých aplikací,
  - c) vhodné teoretické znalosti (terminologie, vliv médií na člověka),
  - d) vědomosti týkající se nejnovějších trendů v informatice.
2. Znalosti v oboru gerontosociologie:
  - a) z oblasti vývojové psychologie na téma specifických charakteristik seniorů,
  - b) problematika psychofyzických omezení,
  - c) informace o kompetenční úrovni jednotlivých posluchačů,
  - d) informace o jejich potřebách a očekáváníích souvisejících s obsluhou nových médií.
3. Metodické kompetence:
  - a) dobrá znalost obecné a oborové didaktiky,
  - b) zavádění metodických postupů do praxe,
  - c) analýza efektivity vzdělávacího procesu a průběžná evaluace,
  - d) optimální navržení vzdělávacího prostředí,
  - e) generování nových edukačních možností (e-learning, sociální sítě),
  - f) optimalizace didaktických procesů a zapojení seniorů do jejich plánování,
  - g) kombinování tradičních řešení a potenciálu nových médií.
4. Organizační dovednosti:
  - a) praxeologická činnost,
  - b) budování pocitu sounáležitosti s ostatními účastníky,
  - c) flexibilita,
  - d) mnohadimenzionální aktivity,
  - e) důslednost,
  - f) vhodný výběr členů skupiny na základě diagnostiky kompetencí,
  - g) efektivní řízení vzdělávacího procesu,
  - h) přizpůsobení vyučovacího prostoru požadavkům studentů,
  - i) praktická aplikace pravidel bezpečnosti a ochrany zdraví při práci s počítačem.

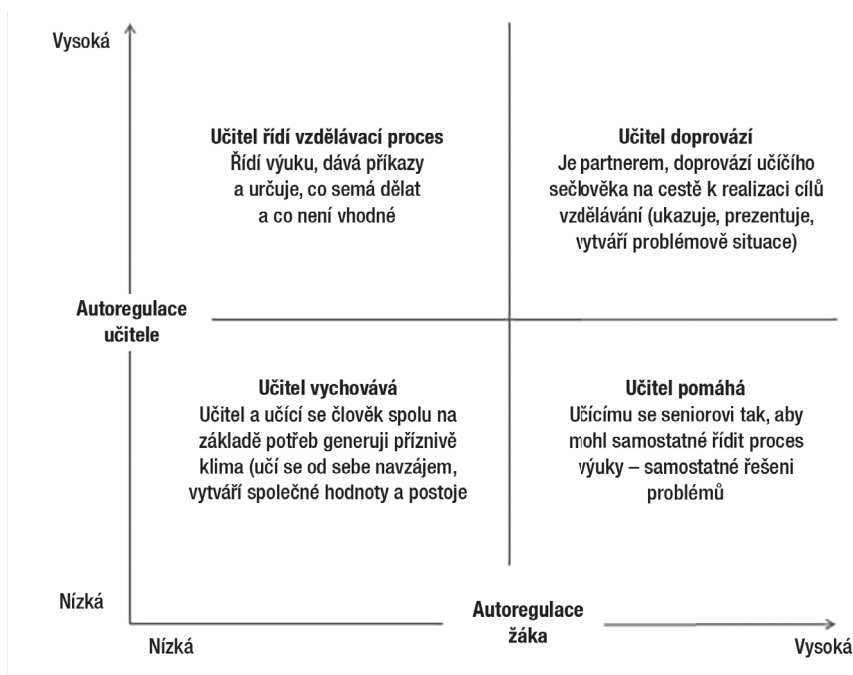
5. Sociální kompetence:
  - a) vysoká úroveň osobní kultury,
  - b) smysl pro humor,
  - c) vhodné oblečení,
  - d) obeznámení s právními aspekty používání nových médií.
6. Pedagogické kompetence:
  - a) vzbuzování zájmu seniorů o nová média,
  - b) nadání a vášně pro práci učitele,
  - c) vzdělání v oboru,
  - d) tvůrčí, konstruktivní přístup k systému vzdělávání,
  - e) sebezvzdělávací aktivity,
  - f) poradenství v oblasti informatiky a procesu výuky,
  - g) zodpovědnost za didaktický proces,
  - h) angažovaný přístup,
  - i) vytváření vhodného motivačního prostředí v rámci U3V,
  - j) realizace didaktických činností v duchu profesní etiky.
7. Charakterové vlastnosti:
  - a) vnímání práce jako životního poslání,
  - b) komunikační dovednosti,
  - c) pozitivní přístup k sobě a k vlastním možnostem,
  - d) sebekontrola,
  - e) přátelský, srdečný, empatický, partnerský, otevřený postoj vůči seniorům.

Odpověď na otázku, jaký by měl být vzdělávatel seniorů v oblasti nových médií je poměrně složitá a zohledňuje řadu výše popsanych faktorů. Elementární neřešitelné dilema je, zda samotné metodické a technické kompetence stačí k tomu, aby bylo možné úspěšně realizovat didaktický proces. Je zde třeba ocitovat názor J. Morbitzera, který tvrdí, že dobrý učitel má být v první řadě umělcem vybaveným meritorními znalostmi, schopným za všech okolností účinně vytvářet požadované kompetence. Umělecký duch a vysoká míra angažovanosti jsou cestou nejen k jednoduchému dosažení stanovených cílů, ale i k probuzení nových zájmů a touhy po novém způsobu života u seniorů (Morbitzer, 2007, s. 197).

## 4.2 Rámec profesních činností vzdělavatele seniorů

Andragogové, kteří se zabírají činnostmi vzdělavatelů dospělých, jednoznačně poukazují na skutečnost, že jsou tyto činnosti úzce korelovány s aktivitou samotných studentů. Proto je třeba se pokusit o charakteristiku jednotlivých elementů vzdělávacího procesu, a to jak na straně učitele, tak i učícího se seniora. Můžeme zde rozlišit 4 typy základních postojů, jež určují soulad direktivity učitele v návaznosti na autoregulační mechanismy studentů. Míra autoregulace učení souvisí pak nejen s individuálními potřebami seniora, ale i s plánováním a realizováním vyučovacího procesu. Všechny tyto prvky tvoří čtyřdimenzionální strukturu, znázorněnou na níže uvedeném obrázku.

Obr. 24 Soulad míry direktivity učitele a autoregulace učení seniorů.



Zdroj: (Hrbáčková, 2006, s. 63).

V souladu s tímto modelem lze vyvodit závěr, že čím vyšší je míra autoregulace učícího se seniora, tím více směřuje úloha učitele k nedirektivnímu vedení, tj. k pomoci a vytváření problémů k samostatnému řešení. Toto je realizovatel-

né výhradně v případě, že student v seniorském věku má již relativně vysokou úroveň kompetencí v oblasti ICT technologií, učitel si dobře uvědomuje skutečnou povahu své práce a má dobré organizační zázemí (např. malý počet osob ve skupině). Pokud student dostatečně neovládá obsluhu počítače a je zvyklý na to, že vyučovací proces řídí vzdělávatel, který má navíc vysokou míru autoregulace, je výuka řízená direktivním způsobem. Direktivní styl řízení je uplatňován obzvláště na elementární úrovni, kdy studenti ponechávají celou zodpovědnost a iniciativu zkušenému vzdělavateli. Zajímavá situace nastane v případě, kdy jak senioři, tak i učitel mají nízkou míru autoregulace, tj. že jsou zaměřeni na realizaci vzájemných potřeb, např. v oblasti obsahů či metod vzdělávání. V podobných situacích, pokud je vzdělávatel vybaven dostatkem zkušeností a má zajištěnou logistickou podporu, je didaktický proces veden velmi příjemným, empatickým způsobem, orientovaným na studenta.

Tento koncept vychází z tradiční klasifikace vzdělávání, podle níž můžeme rozlišit tradiční, pedagogický a méně formální, andragogický model vzdělávání. M. Knowles zřetelně dokázal, že proces učení se souvisí úzce s činnostmi učitele. Proto také stanovení typu vyučovacího procesu závisí na aktivitách vzdělávatele. Osoby, jež školí seniory v oblasti obsluhy nových médií, často nejsou bez profesní přípravy schopné určit, který model (pedagogický nebo andragogický) je nejvhodnější pro realizaci daného cíle. Didaktické činnosti realizují takřka jíc „poslepu“, podle ustálených zvyků a dřívějších zkušeností. Za jistou pomůcku může v podobných případech posloužit „Dotazník stylu vyučování dospělých“, vyplněný osobami, které se zabývají organizováním či realizováním edukačních aktivit (Knowles, Holton, Swanson, 2009, s. 255–265). Tento pomocný nástroj dává vzdělavateli možnost určit, ke kterému modelu inklinuje didaktický proces. Vzdělávání seniorů v oblasti nových médií na U3V je, jak již bylo zmíněno, jistou směsicí pedagogických a andragogických aktivit a závisí na mnoha faktorech, jako jsou: stupeň uvědomění vzdělávatele, potřeby seniorů, úroveň pokročilosti kurzu.

V tradičním, pedagogickém modelu má vzdělávatel výhradní pravomoc rozhodovat o jednotlivých prvcích didaktického procesu, jako jsou cíle a obsahy vzdělávání, navržení evaluačních prostředků. Senioři, kteří nemají téměř žádné zkušenosti s obsluhou elektronických médií, sledují pokyny učitele. Starší osoby jsou připravené se vzdělávat na U3V, ale to vzdělávatel vytváří celou cestu osobního rozvoje v oblasti ICT (Knowles, Holton, Swanson, 2009, s. 263). Situace se mění teprve tehdy, když senioři vlastní již jistou kompetenční úroveň. Snaží se pak ovlivnit vzdělávatele, co se týká rozsahu výuky či způsobu vedení jednotlivých hodin (někdy žádají o změnu učitele nebo možnost přestoupit k jiné skupině). V této etapě roste i úloha sebevzdělávání a samostudia. Stává se, že do pedagogického

modelu jsou jaksi mimochodem začleňované andragogické prvky, což souvisí například s jiným druhem motivace než u povinné školní docházky.

Při přípravě výuky obsluhy počítače pro skupinu v seniorském věku, by měl geragog podrobit analýze zejména následující aspekty (Guzowski, Zawada, 2012, s. 5–6):

1. Jaké osoby tvoří skupinu účastníků?
  - Kým jsou jednotliví studenti? Jaké mají zkušenosti s používáním nových médií? Jaké jsou jejich zájmy?
  - Jak jsou staří? Tvoří skupinu lidé, kteří se setkali již dříve?
2. Jakých výsledků by měla dosahovat skupina v průběhu kurzu (stanovení cílů)?
  - Je třeba se řídit pravidlem, že neexistují špatné kurzy, jsou jen nevhodně zvolené cíle výuky.
  - Měli bychom mít neustále na paměti, že účast na kurzech U3V není pro posluchače jenom zábavou, chtějí se především naučit něčemu užitečnému.
3. K čemu můžeme použít získané dovednosti a znalosti?
  - Budou senioři skutečně využívat nové poznatky v každodenním životě?
  - Jaké budou přínosy pro členy U3V po absolvování cyklu přednášek?
  - Jaké typy úkolů budou senioři schopni provádět samostatně, bez pomoci vzdělavatele či jiných studentů U3V?

Vzdělavatelé, kteří teprve začínají pracovat s osobami ve starším věku, kromě odpovědi na tyto otázky, chtějí získat i stručné, jasné pokyny, jež usnadní přípravu a vedení kurzů. Velmi zajímavé řešení v podobě tzv. desatera pravidel práce se seniory navrhli trenéři běžně spolupracující s organizátory projektu „Polska Cyfrowa Równych Szans“ („Digitální Polsko rovných příležitostí“). Obecné úkoly vzdělavatele na U3V definují pomocí následujících praktických činností (Guzowski, Zawada, 2012, s. 5–6):

1. Příprava hodin – profesionální zpracování obsahů výuky pomáhá předcházet situacím, kdy posluchač překvapí učitele nepohodlnou otázkou či kontroverzními názory. Čím lepší je příprava kurzu, tím lepší bude i jeho realizace.
2. Sladění tematických okruhů s potřebami účastníků. Senioři si raději osvojují vědomosti, které odpovídají jejich očekáváním a postojům. Zohledňování potřeb studentů, jejich životního stylu a každodenních výzev příznivě ovlivňuje angažovanost učících se lidí.
3. Pravidlo postupného zdokonalování jednotlivých funkcí. Čím jednodušší a přehlednější budou pokyny a úkony k realizaci, tím efektivněji bude probíhat didaktický proces. Stanovení hranice, kdy množství učiva přesáhne kapacitní možnosti studentů je obtížné zejména pro začátečníky v oboru.

4. Propojení abstraktních pojmů s praxí. Pro posluchače U3V je nejdůležitější propojení principů používání jednotlivých aplikací s každodenními aktivitami v reálném životě (např. vyhledávání vlakových spojů, používání internetových map).
5. Poukazování na přínosy a praktická řešení. Při procvičování je třeba věnovat maximální pozornost výhodám aktivního používání jednotlivých aplikací.
6. Co největší množství příkladů. Čím podrobněji popíšeme a znázorníme možnosti využití dané aplikace, tím efektivněji přesvědčíme posluchače k jejímu používání. Zvolené příklady, jak z teorie, tak i praxe, nesmí vzbuzovat pochybnosti.
7. Usměrnování očekávání souvisí s využíváním nejen kladných stránek nových médií, ale i s poznáním potenciačních rizik. Seniori se musí během výuky seznámit i s negativy tak, abychom předcházeli potenciačním chybám, např. v procesu sebevzdělávání.
8. Procvičování fungování během hodiny. Je velmi důležité, aby si každý student vyzkoušel daný program v průběhu vyučovací hodiny. Jinak šance na správné zapamatování a samostatné provedení úkolu klesají.
9. Řetězení vědomostí a navazování na dříve získané dovednosti umožňuje vizualizaci dosažených pokroků a zaručuje komplexní, uspořádaný program výuky.
10. Budování příjemné atmosféry a kladných pocitů studentů v průběhu výuky je jedním ze základních motivačních faktorů, podporujících změnu postoje vůči novým médiím.

Metodici, kteří připravují vzdělavatele-dobrovolníky na práci se seniory, tato pravidla doplňují o několik dalších podstatných prvků, zvyšujících efektivitu didaktického procesu. Kurzy na U3V by měly být vedeny tak, aby bylo možné zapojit emoční složku osobnosti. Školitel se například může odvolávat na vlastní zážitky, např. výhodné nákupy vánočních dáreků pro blízké osoby, vyhledání zajímavých informací. Je třeba vynaložit maximální úsilí, aby byly odstraněny obavy a potenciační konfliktní situace. Úspěšné dosažení cílů je navíc podmíněno neustálým opakováním jednotlivých algoritmů dílčích činností při obsluze jednotlivých aplikací. Roli dále hraje srozumitelný mluvený projev, trpělivost a průběžné oceňování jednotlivých a skupinových pokroků. V situaci, kdy skupinu tvoří lidé, jež se nikdy dříve nesetkali, je vhodná podpora osobních interakcí mezi studenty U3V. Vzdělavatelé si musí být vědomi toho, že se edukace na U3V liší od dřívějších etap školní výuky a proto například od seniorů není třeba vyžadovat, aby po celou dobu byli tiše a nebvili se mezi sebou. Při práci na U3V jsou stejně důležité

i neformálnější části hodiny, přestávky a volnější průběh diskuze, který může udržení pozornosti u seniorů podporovat (viz Srokowski, 2012, s. 65–66).

Při realizaci kurzů počítačového oddílu U3V se někdy stává, že kvůli vysokému počtu účastníků, mají vzdělavatelé zajištěnou pomoc podpůrného učitele (dobrovolníka). Jejich primárním úkolem je didaktická pomoc seniorům při řešení konkrétních problémů. Dále pomáhají tyto potencionální problémy identifikovat a zohlednit při zdokonalování nebo navrhování nových didaktických prostředků (např. v podobě www stránek, cvičných souborů) a popularizují výuku v oblasti nových médií na U3V. Tato spolupráce musí být založená na přesném stanovení určitých podmínek ještě před zahájením kurzu, a to zejména: stanovení rozsahu povinností, dohodnutí tematických okruhů a způsobů komunikace se vzdělavatelem (Urbanowicz, 2012b, s. 17). Úlohu dobrovolných učitelů plní často osoby, které chtějí poznat specifika práce se seniory, studenti pedagogiky a jí příbuzných oborů, senioři, kteří již mají určitou znalostní úroveň.

Práce vzdělavatele seniorů, zejména v oblasti ICT technologií, je obtížná mimo jiné z důvodu plurality didaktických forem, specifických metod a prostředků či z hlediska rozdílného stupně vědomostí a dovedností v „průměrné“ skupině studentů. Pedagog, který pracuje s lidmi v období „podzimu života“ musí být nejen vybavený vhodným souborem osobnostních charakteristik, ale musí mít i kladný přístup k posluchačům. Měl by si být také vědomý jistých specifických podmínek u cílové skupiny, souvisejících s věkem, psychologickými faktory (životní etapa), se sociálním prostředím či osobními potřebami a cíli. Obzvláštní důraz by měl být kladen na komunikační dovednosti, protože všechny vzdělávací procesy jsou založené na interakcích mezi geragogem a studenty a na sdílení vědomostí. Je třeba efektivně předávat informace tedy jednoznačně a přesně formulovat sdílení směrem k posluchačům a zároveň správně dešifrovat verbální a neverbální sdělení účastníků. Obě tyto složky jsou velmi důležité a nelze podceňovat individuální míru citlivosti vůči jednotlivým druhům komunikačních signálů (Tomczyk, 2011b, s. 255). Mezi komunikační nástroje patří zejména (Tomczyk, 2011b, s. 255 převzato z: Jankowski, Przyszczykowski, Skrzypczak, 1996, s. 154):

- verbální, slovní komunikace, která je často nadhodnocovaná,
- gesta – pohyby rukou, dlaní, prstů, nohou, chodidel a trupu těla,
- mimika, která mnohdy mimovolně vyjadřuje skutečný psychický stav jedince,
- dotek a fyzický kontakt (zejména v počáteční etapě vzdělávání v oblasti IT), v případech, kdy existuje nutnost fyzicky korigovat chyby při práci se vstupními zařízeními (např. klávesnice či myš) je tato cesta často mnohem efektivnější než slovní popis,

- fyzický vzhled, oblečení, účes, ozdoby, vhodná vizuální expozice je pro starší osoby velmi důležitá,
- paralingvistické zvuky a mimoslovní složky projevu, jako jsou povzdechnutí, brčení, smích či jiné těžko popsateľné zvuky (např. „ehm ehm“, „ééé“, „hmmm“),
- auditivní (vokální kanál) – intonace, přízvuk, tón a výška hlasu, rytmus a rychlost mluveného projevu,
- oční kontakt, rychlost a způsob vyměňování pohledů,
- fyzická vzdálenost mezi účastníky rozhovoru,
- způsob držení těla, který poukazuje na míru napětí nebo uvolnění, otevřenosti nebo uzavřenosti,
- osobní organizace pracovního prostředí – architektura, vybavení místnosti, uspořádání jednotlivých předmětů.

Správné vyjadřování vyžaduje nejen dobrý mluvený projev, ale i vhodné dýchání, tempo řeči, pauzy, intonaci a důraz na podstatná slova či souvětí (Brühlmeier, 2011, s. 33). Při komunikaci se seniory je třeba se důrazně vyhýbat výrokům, které mohou u posluchačů probudit negativní emoce, odpor, vzpurné reakce, které zpomalují nebo dokonce znemožňují realizaci vzdělávacího procesu. Do této kategorie zařazujeme (Urbanowicz, 2012, s. 16):

- prikazování: „Očekávám, že si na příští hodinu zopakujete učivo“,
- moralizování: „Měl/-a byste využít nabídku doučování“,
- zahanbování: „Nemáte výsledky, protože neprovádíte doma jednotlivé úkoly, o což jsem Vás důsledně žádal“,
- vyvozování příliš dalekosáhlých závěrů: „Tvrdíte to, protože nejste spokojen/-a“,
- utěšování: „Vaše dovednosti nejsou úplně tragické, v jiných skupinách to jde mnohem hůř“,
- provádění výslechů: „Kdo vám nainstaloval ten program, budeme se to teprve učit“.

Nezbytnou komunikační dovedností pro práci vzdělavatele dospělých je schopnost správného vyjadřování a vědomého používání sociolingvistických nástrojů. Je třeba se soustředit zejména na následující prvky:

- Komunikační bariéry jak na straně přednášejícího (např. v důsledku příliš malých zkušeností ve vzdělávání seniorů), tak i na straně studentů (deficity sluchové soustavy, negativní přístup).
- Sociální kontexty (neznalost ostatních členů skupiny, individuální vlastnosti, jako je např. nechuť ke kladení otázek) mezi jednotlivými posluchači.



- Vzájemné působení učících se seniorů. Často se stává, že se do kurzu U3V přihlásí známé osoby či manželské páry. Během výuky jsou sdělení vyučujícího rušeny interakcemi spolustudujících, což může znemožňovat efektivní interskupinovou komunikaci.
- Individuální přístup seniora k ostatním účastníkům a k učiteli. Kurzy jsou často vedené mladými osobami, jež ještě nemají dostatek zkušeností v oblasti používání hlasového projevu jako jednoho z didaktických nástrojů.
- Aktivní naslouchání, které dává seniorům zpětnou vazbu, že didaktický proces je stejně důležitý jak pro školitele, tak i pro studenty.
- Aktivní diskuze a zapojování dosud neangažovaných posluchačů, a to zejména při řešení konkrétních problémů, které se týkají většiny účastníků. Kupříkladu v první etapě kurzu mají senioři problémy se správným používáním myši. V průběhu diskuze můžeme navrhnout výměnu zkušeností mezi účastníky ohledně toho, jak tuto otázku vyřešili.
- Neverbální komunikace, která zahrnuje nejen gesta, ale i např. vhodné oblečení.
- Schopnost efektivně reagovat v kritických situacích.

K nejčastějším chybám vzdělavatelů seniorů patří mimo jiné příliš nízká míra aktivizace posluchačů, nedostatečné nebo nesprávné používání didaktických pomůcek, nesrozumitelný jazyk, příliš malé propojování jednotlivých tematických celků, nesystematizované předávání vědomostí, nevhodný mluvený projev (tichý hlas, špatná intonace), monotónní vyjadřování (Šerák, 2009, s. 128). Další špatné komunikační návyky souvisí např. se sdělováním přílišného množství technických podrobností, disproporce mezi hlavním obsahem a digresí, kulturní nedostatky, nedostatečná míra angažovanosti, monotonie, předčítání z poznámek či prezentací, nepřizpůsobení tempa, absence očního kontaktu, ignorování únavy či oprávněných námitek seniorů (Kozak, Łaguna, 2009, s. 54).

Věkový rozdíl mezi studenty a učitelem vyžaduje, aby byli tito vybaveni schopností asertivního jednání, a to zejména v případě, kdy dávají posluchačům pokyny, případně kontrolují výsledky práce. Tato schopnost přímo ovlivňuje schopnost efektivního řízení práce ve skupinách, kterou jen stěží získáme v průběhu vysokoškolské profesní přípravy na povolání geragoga. Zde jsou obzvlášť důležité vhodné osobnostní předpoklady a dostatečná praxe v oboru. V případě konfliktních situací musí postupovat vzdělavatel citlivě, tak aby konflikt nevygradoval do extrémní podoby. Musí se dbát na přátelskou atmosféru a osobní bezpečí účastníků. Případná tenze může souviset s faktory, jež jsou zcela nezávislé na osobě vzdělavatele, např. temperament jedince, reakce na neúspěch. Události tohoto typu

se méně často vyskytují v případech, kdy učitelé dobře znají posluchače a jsou schopni dobře organizovat didaktický proces. K jevům jako jsou prolomení mezigeneračních bariér, vytvoření osobního vztahu k přednášejícímu, přizpůsobení se pravidlům práce ve skupině, vypracování efektivního modelu interskupinové komunikace dochází až po uplynutí nějaké doby (Krysiński, 2012, s. 120). S ohledem na věkový rozdíl mezi vzdělavatelem a studenty v seniorském věku je vhodné některé nežádoucí způsoby chování (např. rozhovory s ostatními posluchači) ignorovat, protože jejich cílem není zpravidla cílené vyrušování, ale mohou být následkem nepochopení jednotlivých činností při obsluze dané aplikace (Silberman, 2005, s. 49). Vytváření přátelské kooperativní atmosféry je relativně snadné pokud zvolíme správný model komunikace, zaměřený na úspěchy, jak na straně studentů, tak i přednášejícího.

Úspěch didaktického procesu je ve velké míře podmíněn prvním dojmem, jaký učitel učiní. Je proto třeba vyvinout maximální snahu, aby začátek kurzu probíhal v přátelském a bezpečném prostředí. Základním úkolem vzdělavatele bude tedy vlivně uvedení seniorů do nového situačního kontextu, a to zejména během první hodiny, kdy musíme studenty seznámit nejen s novým médiem, ale i se spolužáky. Školitel musí zajistit, že v průběhu výuky nikdo nepřijde k úrazu, případné poškození výpočetní techniky se jeví jako málo pravděpodobné, protože tempo výuky je přizpůsobeno možnostem a požadavkům skupiny. První hodina je také skvělou příležitostí k vzájemnému seznámení účastníků a k integraci mezi studenty. Učitel by měl navíc představit cíle vzdělávací aktivity, tematické okruhy, způsoby práce a evaluace výsledků a pravidla, která platí po dobu výuky (Golonka, 2012, s. 106). Pozitivní výsledky přináší například prvek překvapení, např. pomocí spuštění atraktivní webové aplikace. Tuto metodu úspěšně využíval v praxi i autor této práce, který v průběhu úvodního sezení na U3V v Osvětimi umožnil studentům účast na video-rozhovoru se starostou města pomocí internetového komunikátoru Skype. Někteří seniori dokonce starostovi položili otázky, což ještě znásobilo dojem, že Internet je velmi užitečným nástrojem a že meze jeho používání určují samotní uživatelé. Díky tomu první kontakt s novým médiem názorně předvedl seniorům pestré spektrum možného využití aplikací. První dojem souvisí také se vzhledovou stránkou počítačové učebny. Nemí přípustné, aby studenti měli nějaké problémy s počítači, a učitel je nedokázal rychle a efektivně vyřešit. Chaos je negativním jevem, kterého bychom se měli vyvarovat za každou cenu.

Skutečný vzdělavatel dospělých je osoba, která věnuje učícím se lidem mnoho pozornosti a chce co nejlíže poznat jejich potřeby a motivy. Tento proces pochopení je pozvolný a postupný a umožňuje jak individualizaci podmínek výuky, tak i efektivnější práci v jiných skupinách (Ledzińska, Czerniawska, 2011, s. 247).

Účelem tohoto zkoumání je zvýšení obecné kvality vzdělávacího systému. Dobrý geragog je odborník na didaktiku, ale zároveň i skvělý pozorovatel jednotlivých studentů a vzájemných interakcí mezi účastníky didaktického mikrosystému.

Shrme-li tyto závěry a výsledky zaměřené na zkoumání potřeb a očekávání osob postižených digitálním vyloučením, můžeme formulovat řadu pro vzdělavatele užitečných pokynů. Mezi nejdůležitější řadíme mj. (Orzeł, Głomb, 2011, s. 34–35):

- uvědomění si edukátorů, že využívání nových technologií seniory je technickým fenoménem jen zčásti,
- osoba učící se obsluze nových médií musí nejen správně používat www prohlížeč, a počítač, ale především se musí zbavit mylných předpoklů a najít pozitivní vztah k různému druhu e-sluzeb, jako je e-bankovníctví,
- útržkovité informace, jež mnohdy mají digitální imigranti, jsou výchozím bodem pro budování dalších kognitivních struktur a generování kompetencí,
- vzdělavatelé by měli ponechat seniorům dostatek prostoru pro jejich obavy, pochybnosti a udržovat empatické vztahy,
- odborné znalosti z oblasti informatiky jsou pro vzdělavatele seniorů mnohem méně podstatné než osobnostní předpoklady, jako jsou např. trpělivost, pocit bezpečí, přátelské kontakty,
- stanovení obsahu by se mělo řídit zvýšením kvality každodenního života, přičemž programy pro středně pokročilou a vyšší úroveň dovedností je třeba připravovat v souladu s andragogickým modelem vzdělávání,
- učícím se seniorům je třeba vštípit, že tyto nové kompetence slouží především ke zvyšování míry jejich samostatnosti a efektivnějšímu, rychlejšímu, levnějšímu a příjemnějšímu vykonávání jednotlivých činností,
- proces výuky musí být navržen způsobem, který dává pocit bezpečí a vytváří příjemnou atmosféru, čehož následkem je snížení obav souvisejících s možným poškozením výpočetní techniky či programové výbavy.

### 4.3 Zvyšování kvality didaktických činností v rámci U3V

Popis rolí vzdělavatele dospělých a jeho jednotlivých funkcí je vhodné doplnit o problematiku evaluace vzdělávacího procesu. Například na vysokých školách může být kvalita přednášek či seminářů zajišťovaná různými způsoby, mj. pomocí hospitování vyučovacích hodin, dotazníků vyplňovaných studenty apod. Podobné úkony mají přispět k růstu široce chápané kvality vzdělávání. V polských odborných publikacích je jako jediná aktivita tohoto druhu zmíněná všeobecná certifikace U3V, které jsme se podrobně věnovali v kapitole 1.4.5. Vzhledem k nutnosti neustá-

lého zvyšování jakosti didaktických činností vyvstává otázka, jak můžeme zajistit efektivitu kurzů na U3V? Odpovědi na takto formulovanou otázku mohou být různé koncepce vypracované odborníky v oblasti metodiky, kteří zároveň vedou kurzy v různých institucích celoživotního vzdělávání, či teoretiky vzdělávání dospělých.

Mezi základní úkony, jež příznivě ovlivňují kvalitu vzdělávacího procesu, patří zejména (Mužik, 2011):

1. Analýza zpětné vazby od účastníků kurzu.
2. Hospitace vyučovacích hodin.
3. Sebeanalýza trenéra.
4. Další vzdělávání trenérů a jeho analýza.

Jiné řešení nabízí G. Petrová a J. Duchovičová, které navrhují zvýšení kvality profesní přípravy budoucích odborníků na vzdělávání (v rámci bakalářského nebo magisterského studia), a to jak cestou zapojení do programu výuky příkladů dobré praxe a výsledků zahraničních výzkumů, tak i změnou samotné filozofie vzdělávání a její přeorientování na kvalitu, formulování jasných pracovních standardů, neustálé zdokonalování výukových programů s přihlédnutím k potřebám jednotlivých institucí, zapojení moderních didaktických prostředků (ICT nástroje a e-aplikace) a podporování regionální a mezinárodní mobility učitelů a studentů andragogiky a sociální gerontologie (srv. Petrová, Duchovičová, 2013, s. 28–29). Mezinárodní výměnu zkušeností v oblasti vzdělávání seniorů v oblasti nových médií umožňuje v současné době nejen účast na mezinárodních konferencích a snadný přístup k cizojazyčné odborné literatuře, ale především realizace grantových projektů. Mezi nejpopulárnější řešení, umožňující vzájemnou výměnu zkušeností mezi osobami a institucemi vzdělávání dospělých, patří tzv. program Grundtvig v rámci „Programu celoživotního učení“ (ang. Lifelong Learning Programme – LLP), který umožňuje získání finanční podpory na realizaci kurzů, partnerských návštěv, seminářů či jiných projektů zaměřených na zvyšování kvality vzdělávání.

Další podpůrnou metodou, přínosnou zejména z hlediska vzdělavatele v oblasti nových médií, je provádění supervize. Tato činnost je velmi populární v tzv. pomocných profesích, jako jsou: psycholog, psychoterapeut, sociální pracovník. Tento nástroj je obzvláště užitečný při zahajování profesní dráhy, protože nepatrné pracovní zkušenosti jsou pro mnohé budoucí učitele silným stresorem (srv. Sarzyńska, Czechowska-Bieluga, Kanios, 2009, s. 300–305). Aktivitý stejného druhu jsou také velmi důležité pro vzdělavatele, kteří sice dosud nespolupracovali se seniory na U3V, ale jsou vybavení jistým souborem znalostí týkajících se specifik práce ve vzdělávacích institucích (školy, kulturní střediska), ale i pro ty reprezentanty učitelského sboru, kteří mají jen odbornou technickou kvalifikaci (IT odborníci).

Supervize přináší mnoho výhod, protože napomáhá udržení vysoké kvality vzdělávání, chrání před syndromem vyhoření, pomáhá edukátorům zjistit skryté aspekty vzdělávání seniorů, umožňuje výměnu zkušeností a uvědomění si skutečných možností každého člověka. V odborné literatuře se můžeme setkat s následujícími druhovou klasifikací (Sarzyńska, Czechowska-Bieluga, Kanios, 2009, s. 300–309):

- Formální – tento typ supervize vyžaduje přítomnost dvou subjektů: nadřízeného a pracovníka. Je zde jasně určena struktura místa a doby konání. Formální supervize je často aplikována v případě grantových vzdělávacích projektů či učitelské praxe.
- Neformální – spočívá v osobních konzultacích, chybí zde striktní řízení rozhovoru, nejsou vypracovávány záznamy. K tomuto způsobu se nejčastěji uchylujeme v kritických okamžicích, kdy supervidovaný narazí na nový, dosud neznámý problém. Může mít podobu nesymetrického vztahu (zaměstnavatel, osoba zkušenější než samotný vzdělávající). Tento druh supervize prováděl i autor této práce, který v průběhu dobrovolnické praxe studentů rozebíral se studenty jednotlivé kazuistiky.
- Přímá – tj. učení se na základě pozorování, je velmi nápomocná při korigování špatných zvyklostí. Je prováděná např. v rámci studentské praxe či postgraduálního studia, případně tematických kurzů pro uchazeče o danou neobsazenou funkci.
- Nepřímá – zahrnuje všechny ty případy, kdy se supervizor nemůže bezprostředně účastnit práce vzdělávatele. Proto jsou používány například následující techniky: případové studie, audiovizuální nahrávky, diskuze, rolové hry, simulace.
- Individuální – umožňuje osobní vztah založený na vztahu mistra a učně, což dává větší pocit bezpečí. Týká se zejména osob, jež teprve zahajují profesní dráhu.
- Skupinová – určená pro lidi z daného regionu (např. všechny U3V v daném kraji). V praxi je realizovaná formou seminářů či konferencí. Může být vysoce specializovaná, určená užším kruhům odborníků (třeba nová média ve vzdělávání seniorů). Tato setkání mohou být uskutečňována například v rámci již zmiňovaného projektu „Polska Cyfrowa Równych Szans” („Digitální Polsko rovných příležitostí“).

Samozřejmě toto striktní členění nezohledňuje všechny „meziformy“. V Polsku byl v současné době v rámci projektu „Latarnicy Cyfrowej Polski” („Světloši digitálního Polska“) zřízen portál sdružující vzdělávatele seniorů v oblasti informačních a komunikačních technologií ([latarnicy.pl/forum](http://latarnicy.pl/forum)), kde si mohou

dobrovolníci vzájemně vyměňovat zkušenosti, úvahy týkající se oborové metodiky (didaktické cíle, obsahy, formy, principy, prostředky) a problémů, které musí řešit v každodenní praxi.

Zajímavou formou zlepšení práce vzdělavatele může být tzv. reflexní učení dospělých. Pro tuto metodu je charakteristické zvyšování míry úspěšnosti a efektivity edukačního procesu díky zohlednění osobnostních vlastností učitele a individualizovanému přístupu. Hlavním předpokladem je aktivizace spontaneity a expresivního intelektuálního potenciálu zaměřeného na vlastní didaktickou činnost. Tato dovednost může být nesmírně užitečná v praxi, mj. v případech kdy je nezbytné neodkladně vyřešit nějakou atypickou situaci. Je to jistý druh umění, který je podmíněn vlivy sociálního prostředí (lidským chováním) a přítomností výpočetní techniky (poruchy, neznámá chybová hlášení, výpadek elektrické sítě apod.). Reflexivní didaktika vede k naučení rychlého způsobu konání, konkrétních způsobů průběžného řešení problémů. Tato koncepce navíc zohledňuje i analýzu vlastních vyučovacích aktivit. Je to možné jen v případě, že vzdělávatel má dostatečnou míru sebereflexe a podstoupil metodickou přípravu k plnění role učitele na U3V. Osoby, jež splňují tyto podmínky, jsou schopné téměř okamžitě integrovat reflexní a konativní úroveň jednání. Reflexní učení umožňuje vzdělávatelům mj. kritické hodnocení vlastní profesní dráhy a formálních aspektů dosavadní praxe. Ke klíčovým kompetencím v této oblasti řadíme čtyři skupiny integrovaných činností ve sféře kognice, komunikace, organizace a zkoumání (Cuprjak, 2010, s. 127–132).

Reflexní postup je velmi přínosný například pro organizační stránku vzdělávacího procesu. Výuku v oblasti nových médií mnohdy doprovází různé technické problémy, např. nesprávná práce daného programu či nefunkční technika, což vyžaduje rychlou a rozhodnou reakci. Tato koncepce je také nesmírně užitečná v případě dosud neustálených oborových metodik, které ještě nejsou plně formalizované v podobě učebnic či komplexních monografií. V tomto případě je vzdělávatel schopen jen na základě vlastních zkušeností, částečně vypracovaných metodických postupů, jistých kompetencí a osobnostních předpokladů úspěšně realizovat stanovené cíle. Reflexní učení nepatří k obyčejné „řemeslné“ práci andragoga, je to jakési umění dostupné jen pro vyvolené. Vyžaduje mimo jiné vhodný osobnostní profil, včetně psychofyzických podmínek a touhu po sebezdokonalování.

Zajímavou, ač jen stěží realizovatelnou metodou zvyšování kvality vzdělávacího procesu je tzv. mikroučení (viz Jankowski, Przyszczykowski, Skrzypczak, 1996, s. 124). Tato strategie předpokládá využívání digitální kamery, počítače, televize a dataprojektoru jako pomocných nástrojů při hodnocení realizace didaktického procesu. Úkolem vzdělavatele je archivování jednotlivých sezení na U3V v podobě audiovizuálních nahrávek a následně proces jejich evaluace (buď samo-

statné, nebo ve skupině odborníků na metodiku). Tato analýza názorně poukazuje na silné a slabé stránky vzdělávací činnosti, a to jak u geragoga, tak u jednotlivých posluchačů, či celé skupiny. Podobné metody jsou nesmírně časově náročné, ale i velmi přínosné, například ve srovnání s tradiční hospitací vyučovacích hodin.

„Vývoj nových technologií poskytuje vzdělávacím systémům téměř neomezené možnosti, nicméně jejich plné využití je podmíněno přítomností patřičně vzdělaného učitelského sboru, který běžně ovládá moderní didaktické prostředky. Vybavení učebny nejnovějšími přístroji bude naprosto zbytečné, pokud se nenajde člověk, který bude schopen je efektivně používat“ (Warzocha, 2012, s. 340). Několik základních podmínek efektivního vzdělávání seniorů v oblasti ICT technologií již bylo splněných. Většina počítačových učeben je vybavena vysokorychlostním Internetem, standardní počítače umožňují využívání nejpobulárnějších e-sluzeb. Jako nejproblematictější se u vzdělávatelů seniorů v oblasti nových médií jeví otázka optimální kombinace technických dovedností a metodických znalostí.

Dalším důležitým prvkem je i sebezdokonalování osob, které vedou výuku. S ohledem na neustálý vývoj moderních technologií má tento proces kontinuální povahu (Morbitzer, 2007, s. 145). Efektivní vzdělávatel je nejen člověk, který se vyzná v otázkách metodiky vyučovacích procesů, ale především ten, který má přehled o tématech nových technických a přístrojových řešení. Tyto vědomosti může učitel na U3V získat díky kurzům počítačových dovedností, četbou specializovaných periodik a těch periodik, které jsou zaměřené na seniory (např. „Komputer Świat Senior“). Neocenitelným informačním zdrojem je samozřejmě i Internet, kde může učitel stáhnout bezplatné nebo zkušební verze programů a následně je použít jako podklady k výuce (<http://www.slunecnice.cz/> či [www.dobreprogramy.pl](http://www.dobreprogramy.pl)).

Správný vzdělávatel dospělých by měl nejen znát metodické aspekty, ale měl by i dbát na co nejvyšší standardy výuky, což se následně promítá do kvality organizovaných forem vzdělávacích procesů. Nové, ještě efektivnější didaktické postupy vychází především ze sebereflexe vlastní učitelské praxe, průběžného aktualizování souboru teoretických vědomostí v oboru a konfrontování vlastních zkušeností s jinými vzdělávatelem. Pracovní úspěch a spokojenost učitele jsou tedy výslednicí permanentních aktivit zaměřených na rozvíjení vlastních didaktických schopností.





## Závěr

Vzdělávání seniorů v oblasti nových médií bylo až doposud opředeno nejrůznějšími mýty (srv. Hořda, Bąk, 2013, s. 131–137), souvisejícími se sociálními, individuálními a institucionalizovanými podmínkami procesu učení (se). Starší osoby tvoří skupinu, která je v největší míře postižená fenoménem digitálního vyloučení. Neznamená to ale, že tyto osoby nevyužívají nabídku virtuálních e-služeb. Naopak, v současné době jsou senioři nejrychleji rostoucí skupinou uživatelů sítě. Navíc se stává samozřejmostí, že jejich přítomnost ve virtuální realitě není omezena na roli pasivního příjemce. Uživatelé v seniorském věku čím dál častěji provozují blogy, účastní se diskuzí na internetových fórech a navštěvují informační servery. Nicméně v odborné literatuře se ještě stále setkáváme s názory, že tato generace z principu odmítá Internet jako médium, které zprostředkovává nevhodné obsahy. Je to jen další mýtus, jehož překonání potvrzuje stále rostoucí počet uživatelů. Senioři často zdůrazňují, že je jejich život díky Internetu mnohem pestřejší. Obavy digitálních imigrantů pramení z nedostatečných vědomostí ohledně možností, které skýtá virtuální realita.

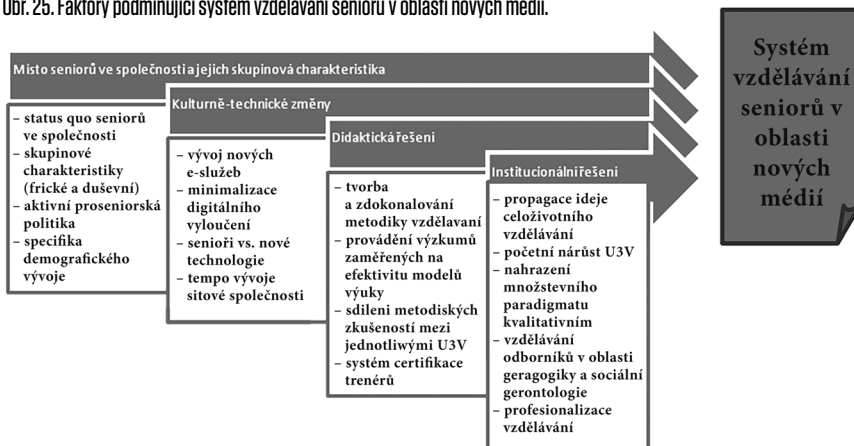
Dalším klíčovým prvkem, jenž zpomaluje vývoj informační společnosti, je přesvědčení nejstarší části obyvatelstva, že výpočetní technika a připojení k Internetu jsou velmi nákladné. Nicméně výsledky výzkumů potvrzují, že část seniorů má i přes omezené finanční prostředky přístup k síti, např. prostřednictvím vnoučat. Proto nelze říct, že právě fyzická nemožnost využívat počítač a Internet je hlavním omezujícím faktorem. Největší bariéru tvoří absence jistých potřeb a nedostatečná vědomostní úroveň. Názor, že se senioři prostě v této oblasti nechtějí vzdělávat a že nejsou schopni pochopit principy obsluhy digitálních médií, je neoprávněný a nespravedlivý, což potvrzují i v této knize citované výsledky výzkumů. Nová média, přestože jsou většinou tvořena mladými lidmi pro stejnou věkovou

skupinu uživatelů, mohou být atraktivní alternativou i pro nejstarší generace. Naprosto klíčový je výběr vhodného modelu výuky. Zdrojem potencionálních obtíží je nejčastěji soubor psychických, percepčních a fyzických faktorů, jakož i specifika nových medií či moderních didaktických prostředků. Tyto nedostatky mnohdy kompenzuje vysoká míra motivace na straně seniorů učících se na U3V (srv. Hořda, Bač, 2013, s. 131–137). Stereotypní vnímání této věkové skupiny jako uživatelů Internetu, kteří mají stále jisté deficity, učí se pomalu a navíc zaujímají negativní postoj vůči reáliím informační společnosti, je příliš zjednodušené a zobecněné. Je třeba mít na paměti, že osoby v období „podzimu života“ tvoří velmi pestrou, vnitřně diferencovanou skupinu.

Jiná falešná představa, kterou jsme se v této publikaci snažili demaskovat, je, že se v rámci kurzů počítačového oddílů U3V senioři učí pouze obsluze na elementární úrovni, např. používání www prohlížeče, kdežto znalosti a dovednosti vyššího stupně jsou opomíjené jako zbytečné pro každodenní fungování v síťové společnosti. Toto zjednodušení základních předpokladů vzdělávání seniorů v oblasti nových medií na jednosměrný transfer nepřiliš komplikovaných činností je jen dalším nespravedlivým stereotypem. Tato práce se snaží podtrhnout často opomíjené hledisko, že vzdělávání seniorů souvisí nejen s kategoriemi vzdělávání dospělých, ale i řadou sociálně-technických faktorů.

Shrneme-li poznatky obsažené v této práci, musíme opět zdůraznit, že dosažení úspěchu na poli vzdělávání seniorů je možné jen tehdy, když zvažíme komplexní soubor proměnných znázorněných v následujícím schématu.

Obr. 25. Faktory podmiňující systém vzdělávání seniorů v oblasti nových medií.



Otázka efektivity didaktických činností v rámci U3V zaměřených na nová média je nesmírně komplikovaná. Vzdělávání seniorů souvisí na mikrosociální úrovni s metodickými postupy, jež musí přihlížet ke specifickým dané cílové skupiny, a zároveň respektovat tradiční didaktické kategorie, jako jsou: cíle, obsahy, metody, formy, prostředky, které přímo ovlivňují kvalitu vzdělávacího procesu. Mikroúroveň vzdělávacích procesů ale nezohledňuje všechny proměnné. Proto také navržení efektivního systému vzdělávání seniorů vyžaduje i aplikování makrosociálního hlediska, tj. zohlednění postavení seniorů ve společnosti a charakteristiky cílové skupiny uživatelů. Nesmírně důležitou úlohu plní i samotný koncept celoživotního vzdělávání, v současné době nejčastěji realizovaný prostřednictvím jeho „vlajkové lodi“ v podobě U3V. To právě organizace tohoto druhu v největším rozsahu zodpovídají za snížení míry digitálního vyloučení u nejstarších generací. Navíc zde musíme podotknout, že se model vzdělávání na U3V neustále dynamicky mění, a to vlivem postupující profesionalizace oboru a změny paradigmatu. Metodické prostředky musíme průběžně aktualizovat a přizpůsobovat vývoji síťové společnosti. Rozšíření rozsahu veřejně dostupných e-sluzeb, užitečných v každodenním životě a popularizace inovativních programů či aplikací spoluvytváří nové potenciaální oblasti vzdělávání.

Metodický koncept, který byl podrobně popsán v této knize, je výsledkem metateoretického přístupu autora k didaktickým procesům, jeho několikaletých zkušeností z doby působení v geragogické profesi na U3V a zohlednění již zmiňovaných makrosociálních východisek. Je to sice jistý komplexní návrh institucionalizované formy vzdělávání seniorů v oblasti nových médií, nicméně autor si je vědomý toho, že tato podoba není definitivní. Zvyšování efektivity vyučovacího procesu orientovaného na lidi ve věku pozdní dospělosti bude podléhat kontinuálním změnám s ohledem na stupeň vývoje síťové společnosti, změny demografické struktury a vznik nových vědeckých koncepcí v oboru andragogiky a sociální gerontologie.



# Příloha č. 1

1. Otevři soubor **odpovědi.doc**, který se nachází ve složce **TEST4**, do pole č. 1 napiš dnešní datum a svoje příjmení.
2. Změň název složky **Umělci** na **Tvorba**.
3. Vytvoř soubor **Božena\_Němcová.txt** ve složce **Spisovatelé**.
4. Najdi na Internetu životopis Boženy Němcové, nakopíruj informace o jejím životě a ulož je do souboru **Božena\_Němcová.txt**.
5. V 5. řádku tabulky v souboru **odpovědi.doc** vysvětli, čím se liší možnosti **Uložit** a **Uložit jako**.
6. Které z níže uvedených tlačítek označí vybraný text tučně? Správnou odpověď ulož do 6. řádku souboru **odpovědi.doc**:



- A) B
  - B) I
  - C) U
  - D) Times New Roman
7. Do 7. řádku tabulky souboru **odpovědi.doc** nakopíruj malý znak hlavního města Prahy, který najdeš na Internetu.

8. Pomocí vlastního účtu se přihlas do elektronické pošty, dále pomocí funkce nakopíruj obraz, který je na monitoru a vlož ho do 8. řádku souboru **odpovědi.doc**.
9. Do 9. řádku souboru **odpovědi.doc** nakopíruj jména členů Zastupitelstva města Brna.
10. Která z níže uvedených součástí centrální jednotky počítače slouží k připojení tiskárny:
- A) procesor
  - B) operační paměť
  - C) konektor USB nebo LPT
  - D) harddisk
- Vyber jednu z odpovědí, ulož ji jako 10. řádek tabulky v souboru **odpovědi.doc**, ulož změny a zavři soubor.
11. Co znamená zkratka ISP (Internet Service Provider)?
- A) server, který slouží jako uložisko dat
  - B) poskytovatel internetového připojení
  - C) komunikační protokol
  - D) jedna z forem e-mailové korespondence
- Vyber jednu z možností, odpověď napiš do 11. řádku v souboru **odpovědi.doc**.
12. K čemu slouží URL?
- A) je to adresa webové stránky
  - B) umožňuje přihlašování a odesílání e-mailové pošty
  - C) slouží k ukládání dat na harddisku
  - D) v informatice neexistuje pojem URL
- Vyber jednu z možností, odpověď napiš do 12. řádku v souboru **odpovědi.doc**.
13. Která z níže uvedených součástí adresy webové stránky <http://www.seznam.cz> je tzv. aplikačním protokolem Internetu?
- A) www
  - B) http
  - C) seznam.cz
  - D) www.seznam.cz
- Vyber jednu z odpovědí, ulož ji jako 13. řádek tabulky v souboru **odpovědi.doc**, ulož změny a zavři soubor.

14. Jakým typem internetové domény je adresa: [www.portal.gov.cz](http://www.portal.gov.cz)?

- A) obecná
- B) doména státní správy ČR
- C) doména vlády Spojených států amerických
- D) žádná odpověď není správná

Vyber jednu z možností, odpověď napiš do 14. řádku v souboru **odpovědi.doc**.

15. K čemu slouží internetový server? Odpověď napiš do 15. řádku tabulky v souboru **odpovědi.doc**, ulož změny.

16. Které z níže uvedených tlačítek je příkladem textového pole? Vyber jednu z možností, odpověď napiš do 14. řádku v souboru **odpovědi.doc**, ulož změny.

Pravé jméno ** Toto je profesionální technické fórum, používejte pravé jméno a příjmení	<input type="text"/>
Pohlaví	<input type="button" value="Soukromé"/>
Datum narození	Den <input type="button" value="----"/> Měsíc <input type="button" value="---"/> Rok <input type="button" value="-----"/>
Lokalita*	<input type="button" value="-- Vyberte zemi/lokalitu --"/>

- A) pravé jméno
- B) pohlaví
- C) datum narození
- D) žádná odpověď není správná

17. Do 17. řádku tabulky v souboru **odpovědi.doc** napiš k čemu je používán webový prohlížeč.

18. Najdi na Internetu jaká je vzdálenost mezi Prahou a Hradcem Králové. Odpověď napiš do 14. řádku v souboru **odpovědi.doc**, ulož změny.





# Seznam literatury

- ADAMEC, P. KRYŠTOF, D., ŠOLC, M. *Historie seniorského vzdělávání a Asociace univerzit třetího věku České republiky*, In: *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 9788021056404
- ALEKSANDER, T. *Andragogika*. Ostrowiec Świętokrzyski: Stowarzyszenie na rzecz rozwoju Wyższej Szkoły Biznesu i Przedsiębiorczości, 2002. ISBN 9788391665343
- ALEKSANDER, T. *Andragogika. Podręcznik akademicki*. Radom- Kraków: Instytut Technologii Eksploatacji PIB, 2009. ISBN 9788372047038
- ALHEIT, P. *Podejście biograficzne do całościowego uczenia się*, „Teraźniejszość – człowiek – edukacja”, nr 3(55). Wrocław: DSWE, 2011. ISSN 1505-8808
- ANDRZEJEWSKA, A. *(Nie)bezpieczny komputer*, Warszawa: Akademia Pedagogiki Specjalnej, 2008. ISBN 9788389600486
- ARCBUCKLE, T., NOHARA LE-CLAIR, C., PUSHKAR, D. *Effect of Off-Target Verbosity on Communication Efficiency in a Referential Communication Task*, “Psychology and Aging”, vol.15 nr.1. Washington: American Psychological Association, 2000. ISSN 0882-7974
- BALCZERZAK-PARADOWSKA, B. *Zamiast wstępu*, In: *W obliczu starości*. Katowice: Wyd. Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej, 2007. ISBN 9788391832042
- BARNEY, D. *Społeczeństwo sieci*. Warszawa: Wyd. Sic!, 2008. ISBN 9788360457412
- BARTOSZEK, A. *Dom, w którym mieszka starość*, In: *OswoićStarość.pl*. Kraków: Wyd. Instytut Łukasiewicza, 2012. ISBN 9788393518548
- BARWIŃSKA, D. *Uczenie nieformalne i incydentalne w procesie całościowego uczenia się dorosłych*, In: *Edukacja ustawiczna dorosłych w europejskiej przestrzeni kształcenia z perspektywy polskich doświadczeń*. Lublin: Wyd. UMCS, 2009. ISBN 9788322730409
- BATORSKI, D., ZAJĄC, J., M. *Między alienacją a adaptacją. Polacy w wieku 50+ wobec Internetu*. Warszawa: Wyd. UPC Polska, 2011. ISBN 978-83-931994-0-2
- BĄK, A., HOŁDA, M. *Seniorzy w sieci. Między stereotypem a prawdą*, In: *Człowiek zalogowany. Od mowy nienawiści do integracji w sieci*. Kraków: Biblioteka Jagiellońska, 2013. ISBN 978-83-934926-4-0
- BEDNAREK, J. *Teoretyczne i metodologiczne podstawy badań nad człowiekiem w cyberprzestrzeni*, In: *Cyberświat możliwości i zagrożenia*. Warszawa: Wyd. Naukowe Żak, 2009. ISBN 9788389501370

- BEDNAŘÍKOVÁ, I. *U3V a e-learning ve vzdělávání senior – prognózy, možnosti a bariery*, In: *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 9788021056404
- BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Kapitoly z andragogiky 1*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3248-9
- BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Kapitoly z andragogiky 2*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012b. ISBN 978-80-244-3249-6
- BENDYK, E. *Dylematy społeczeństwa sieciowego*, In: *Szkoła w dobie Internetu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009. ISBN 9788301160470
- BENDYK, E. *Bunt sieci*. Warszawa: Polityka Spółdzielnia Pracy, 2012. ISBN 9788362418882
- BENEŠ, M. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. ISBN 9788024725802
- BILLEWICZ, G. *Interfejs użytkownika a rozwój społeczeństwa informacyjnego*, In: *Spółczeństwo informacyjne*, Tom I, Katowice: Śląska Wyższa Szkoła Zarządzania, 2004. ISSN 1644-8502
- BŁĘDOWSKI, P. *Starzenie się jako problem społeczny. Perspektywy demograficznego starzenia się ludności Polski do roku 2035*, In: *Aspekty medyczne, psychologiczne, socjologiczne i ekonomiczne starzenia się ludzi w Polsce*. Warszawa: Termedia Wydawnictwa medyczne, 2012. ISBN 9788362138814
- BORCZYK, W. *Mamo co chciałabyś robić?*, In: *OswoićStarość.pl*. Kraków: Wyd. Instytut Łukasiewicza, 2012. ISBN 9788393518548
- BORCZYK, W., WNUK, W. *Edukacja w starości i do starości*, In: *Strategie działania w starzejącym się społeczeństwie. Tezy i rekomendacje*. Warszawa: Wyd. Rzecznik Praw Obywatelskich, 2012. ISSN 0860-7958
- BRÜHLMEIER, A. *Kształcenie człowieka*. Kraków: Wyd. Impuls, 2011. ISBN 9788375877090
- BURKE, D., MACKAY, D., WORTHLEY, J., WADE, E. *Of the tip of the tongue. What causes word finding failures in young and older adults*, "Journal of memory and language", no. 30. Philadelphia: Elsevier, 1991. ISSN 0749-596X
- CASTELLS, M. *Spółczeństwo sieci*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007. ISBN 9788301151485
- CIURA, G., ZGLICZYŃSKI, W. *Wprowadzenie*, In: *Starzenie się społeczeństwa polskiego*, nr 2(30) 2012. Warszawa: Studia Biura Analiz Sejmowych Kancelarii Sejmu, 2012. ISSN 2082-0658
- ČORNANIČOVÁ, R. *Od praxe k teorii edukácie seniorov*, In: *Schola gerontologica*. Brno: Masarykova Univerzita, 2005. ISBN 80-210-3838-1
- KOPECKÝ, K. *Moderní trendy v e-komunikaci*. Olomouc: HANEX, 2007. ISBN 978-80-85783-78-0

- KUCSERA, C. *Improving the Quality of Life of the Elderly with ICT – Results of an R&D Project*, In: *Challenges of Ageing Societies in the Visegrad Countries*. Budapest: Hungarian Charity Service of the Order of Malta, 2013. ISBN 978-936-89445-42
- CUPRJAK, M. *Refleksyjny andragog*, „Rocznik Andragogiczny 2010” Warszawa-Toruń: Akademickie Towarzystwo Andragogiczne, 2010. ISSN 1429-186X
- CYBORAN, B. *Popularyzacja wiedzy jako zagubiony wymiar edukacji ustawicznej dorosłych*, In: *Edukacja ustawiczna dorosłych w europejskiej przestrzeni kształcenia z perspektywy polskich doświadczeń*. Lublin: Wyd. UMCS, 2009. ISBN 9788322730409
- CZARKOWSKI, J. *Kształcenie komplementarne człowieka dorosłego*, „Rocznik Andragogiczny”. Warszawa-Toruń: Akademickie Towarzystwo Andragogiczne, 2009. ISSN 1429-186X
- CZERNIAWSKA, O. *Dylematy andragogiki*, „Rocznik Andragogiczny 2011”. Warszawa-Toruń: Akademickie Towarzystwo Andragogiczne, 2011. ISSN 1429-186X
- CZERNIAWSKA, O. *Nowe drogi w andragogice i gerontologii*. Łódź: Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna, 2011b. ISBN 9788374055505
- DIJK, J., V. *The Deepening Divide. Inequality in the Information Society*. Sage: Thousand Oaks, 2005. ISBN 9781412904032
- DIJK., J., V. *Spoleczne aspekty nowych mediów*. Warszawa: PWN, 2010. ISBN 9788301162900
- DRLÍKOVÁ, E., NEUWIRTH, J., PRAJEROVÁ, K., ŠOLC, M. *Univerzita Karlova v Praze*, In: *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 9788021056404
- DUBAS, E. *Geragogika – Dyscyplina pedagogiczna o edukacji w starości i do starości*, In: *Seniorzy w rodzinie, instytucji i społeczeństwie*. Sosnowiec: Wyd. Wyższa Szkoła Zarządzani i Marketingu, 2005. ISBN 83-89275-02-3
- DUBAS, E. *Auksjologia andragogiczna. Dorosłość w przestrzeni rozwoju i edukacji*, „Rocznik Andragogiczny”. Warszawa-Toruń: Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku, 2009. ISSN 1429-186X
- DUBAS, E. *Etapy dorosłości a proces kształcenia*, In: *Dorosły w procesie kształcenia*. Bielsko-Biała: Wyższa Szkoła Administracji, 2009b. ISBN 978-83-60430-67-5
- DZIĘGIELEWSKA, M. *Czy można zapobiegać marginalizacji i dyskryminacji ludzi starszych?*, In: *Edukacja dorosłych wobec zjawiska marginalizacji*. Mysłówice: Wyd. Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna, 2007. ISBN 9788389032027
- EGER, L. *Technologie vzdělávání dospělých*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2005. ISBN 80-7043-398-1

- EGER, L. *Vzdělávání dospělých a ICT aktuální stav a predikce vývoje*. Plzeň: Nava, 2012. ISBN 9788072114283
- EGER, L. *Univerzity třetího věku v ČR*, In: *Starzenie się i starość w dynamicznie zmieniającym się świecie / Stárnutí a stáří v rychle se měnícím světě*. Sosnowiec-Praga: Oficyna Wydawnicza Humanitas, 2013. ISBN 978-83-61991-19-9
- FABIŚ, A. *Edukacja seniorów – odpowiedź na wymagania współczesności*, In: *Unowocześnienie procesu kształcenia*. Mysłowice: Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna, 2005b. ISBN 83-98032-41-4
- FABIŚ, A., WĄSIŃSKI, A. *Aktywność seniorów w Internecie*, In: *Aktywność społeczna, kulturalna i oświatowa seniorów*, Biblioteka Gerontologii Społecznej. Bielsko-Biała: Wyższa Szkoła Administracji, 2008. ISBN 8360430861
- FABIŚ, A., WĄSIŃSKI, A. *Autokreacja w świetle kształtowania kompetencji andragogicznych na przykładzie kształcenia profesjonalnych edukatorów w Szwajcarii*, In: *Dorosły w procesie kształcenia*. Bielsko-Biała: Wyższa Szkoła Administracji, 2009. ISBN 978-83-60430-67-5
- FABIŚ, A., TOMCZYK, Ł. *What old people need new media for?*, In: *Edukácia človeka - problémy a výzvy pre 21. Storočie*. Prešov: Univerzitná knižnica Prešovskej univerzity v Prešove, 2013. ISBN 978-80-555-0825-2
- FRANKEN, R. *Psychologia motywacji*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2006. ISBN 8389574616
- FRĄCKIEWICZ, L. *Starość jako problem społeczno-ekonomiczny*, In: *W obliczu starości*. Katowice: Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej, 2007. ISBN 9788391832042
- FRĄCKOWIAK, A. *Organizacja procesu kształcenia dorosłych*. Między porządkiem a chaosem, In: *Dorosły w procesie kształcenia*. Bielsko-Biała: Wyższa Szkoła Administracji, 2009. ISBN 978-83-60430-67-5
- FRĄCKOWIAK, A. *Ustawiczne samokształcenie*, In: *Kształcenie ustawiczne podstawą nowoczesnej edukacji*. Radom: Wyd. ITEE, 2011. ISBN 9788372049544
- FRK, B. *Digitální nerovnost a budoucnost vzdělávacích technologií*, In: *Celoživotní učení a sociální politika: vazby a přesahy*. Praha: AIVD ČR, 2012. ISBN 978-80-904531-3-5
- GAŁĄZKA, E., MASTALERZ, E. *Ewaluacja osiągnięć uczniów z techniki informatyki*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2002. ISBN 8372711909
- GEORGIU, A., MARKS, A., BRAITHWAITE, J., WESTBROOK, J. *Gaps, Disconnections and Discontinuities – The role of Information Exchange in the Delivery of Quality Long-Term Care*, "The Gerontologist", 53/5/2013. Oxford: Oxford University Press, 2013. ISSN 0016-9013

- GIDDENS, A. *Socjologia*. Warszawa: Wyd. PWN, 2004. ISBN 8301142251
- GIERSZEWSKI, D. *Nieformalne uczenie się w procesie całościowej edukacji – w kontekście niemieckiej debaty*, In: *Uczący się dorośli w zmieniającym się świecie*. Bielsko-Biała: Wyd. Wyższa Szkoła Administracji, 2010. ISBN 836043073X
- GOBAN-KLAS, T. *Od ludzi turinga do pokolenia sieciaków. Rola narzędzi informacyjnych i komunikacyjnych w kształtowaniu osobowości społecznej*, In: *Psychologia i informatyka. Synergia i kontradycje*. Warszawa: Wyd. Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego, 2010. ISBN 9788370726799
- GOBAN-KLAS, T. *Wartki nurt mediów. Ku nowym formom społecznego życia informacji*. Kraków: Universitas, 2011. ISBN 9788324216512
- GOGOŁEK, W. *Informacyjne b-wykluczenie*, In: *Psychologia i informatyka. Synergia i kontradycje*. Warszawa: Wyd. Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego, 2010. ISBN 9788370726799
- GOLONKA, J. *Kurs obsługi komputera dla seniorów – doświadczenia płynące z projektu @ktywny Senior* In: *Trzecia zmiana. Andragogiczne rozważania na temat projektu @ktywny senior*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii i Eksploatacji PIB, 2012. ISBN 9788362618002
- GOŁDYS, A., KRZYŻANOWSKA, Ł., STEC, M., OSTROWSKI, Ł. *Zoom na UTW. Raport badania*. Warszawa: Towarzystwo Inicjatyw Twórczych, 2012. ISBN 9788392983385
- GÓRNIAK, K. *Ekсклюzja społeczna w perspektywie koncepcji socio-kulturowych*, In: *Edukacja dorosłych wobec współczesnego wykluczenia: współczesność i teraźniejszość*. Warszawa – Gdańsk: Wyd. ATA oraz Ateneum, 2012. ISBN 9788361079170
- GPS LIFE, In: *Współczesne oblicza starzenia się*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 3/2013. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013. ISBN 9788371657921
- GRACOVÁ, D. *Rečnický prejav lektora*, In: *Osobnosť lektora vo vzdelávaní dospělých*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela - Belianum, 2014. ISBN 978-80-557-0801-0
- HALICKI, J. *Edukacja seniorów w aspekcie teorii kompetencyjnej*. Białystok: Wyd. TransHumana, 2000. ISBN 8386696621
- HARTLEY, J. *Aging and individual differences in memory for written discourse*, In: *Language, Memory and Aging*. New York: Cambridge University Press, 1988. ISBN 9780521329422
- HATAR, C. *Sociálny andragóg ako pomáhajúca profesia v systéme rezidenčialnej starostlivosti o seniorov*, „Lifelong learning - celoživotní vzdelávání”, roc.3/1,

2013. Brno: Mendelova Univerzita v Brně Institut celoživotního vzdělávání, 2013. ISSN 1804-526X
- HEJNICKA-BEZWIŃSKA, T. *Pedagogika ogólna*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008. ISBN 978-83-60501-19-1
- HOFMAN, D., TOMCZYK, Ł. *Działalność Latarników Polski Cyfrowej Równej Szans jako innowacyjna forma przeciwdziałania wykluczeniu cyfrowemu*, Rocznik Andragogiczny 2012. Warszawa: Akademickie Towarzystwo Andragogiczne, 2012. ISSN 1429-186X
- HOLMEROVÁ, I., WIJA, P. *Dlouhověkost, aktivní stárnutí a uplatnění na trhu práce: perspektivy, podmínky a příležitosti*, In: *Vzdělávání a rozvoj seniorů*. Praha: Univerzita Karlova Filozofická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7308-469-1
- HOŁDA, M. *Edukacja osób starszych w zakresie korzystania z Internetu*, In: *Edukacja w dwóch światach offline i online*. Kraków: Wyd. WiR Partner, 2011. ISBN 9788389966193
- HORÁKOVÁ, R. *Nedoslýchavost v období senia*, In: *Schola gerontologica*. Brno: Masarykova Univerzita, 2005. ISBN 80-210-3838-1
- HORNOWSKI, B. *Badania zdolności umysłowych osób w wieku emerytalnym*, „Przeгляд psychologiczny” nr 3. Warszawa: Polskie Towarzystwa Psychologiczne, 1974. ISSN 0048-5675
- HRABAČKOVÁ, K. *Regulace a autoregulace ve výchově a vzdělávání*, In: *Hledání kořenů výchovy v současné společnosti*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-131-6
- HRAPKIEWICZ, H. *Aktywność osób starszych*, In: *Zapobieganie wykluczeniu społecznemu*. Katowice: Akademia Ekonomiczna, 2005. ISBN 8372468737
- HRAPKIEWICZ, H. *Potrzeby osób w wieku starszym i próba ich realizacji*, In: *Seniorzy w rodzinie, instytucji i społeczeństwie*. Sosnowiec: Wyd. Wyższa Szkoła Zarządzani i Marketingu, 2005b. ISBN 9788389275028
- ILLERIS, K. *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze emocjonalne i społeczne ramy współczesnej teorii uczenia się*. Wrocław: Wyd. Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji, 2006. ISBN 8389518457
- JANKOWSKI, D., PRZYSZCZYPKOWSKI K., SKRZYPCZAK J. *Podstawy edukacji dorosłych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 1996. ISBN 8323207313
- JAROŠEVSKÁ, E. *Některé poznámky k diskuzi o stárnutí*, In: *Starzenie się i starość w dynamicznie zmieniającym się świecie / Stárnutí a stáří v rychle se měnícím světě*. Sosnowiec-Praga: Oficyna Wydawnicza Humanitas, 2013. ISBN 978-83-61991-19-9
- JURCZYK-ROMANOWSKA, E. *Motywacje, oczekiwania i postulaty towarzyszące seniorom w podjętej edukacji informatycznej*, In: *Trzecia zmiana. Andrago-*

- giczne rozważania na temat projektu @ktywny senior*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii i Ekspolatacji PIB, 2012. ISBN 9788362618002
- JURCZYK-ROMANOWSKA, E., GOLONKA, J., GULANOWSKI, J. *Szkolenie z zakresu nauki obsługi komputera i Internetu – scenariusze zajęć*, In: *Trzecia zmiana. Andragogiczne rozważania na temat projektu @ktywny senior*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii i Ekspolatacji PIB, 2012. ISBN 9788362618002
- JUREK, Ł. *Wykluczenie społeczne osób starszych – analiza problemu z perspektywy kształcenia ustawicznego*, In: *Uniwersytety Trzeciego Wieku – przeciw wykluczeniu dla społeczeństwa wiedzy*. Wrocław: Uniwersytet Wrocławski, 2012. ISBN 9788360425770
- JURGIEL, A. *Wykluczenie społeczne a funkcje edukacji dorosłych*, In: *Edukacja dorosłych wobec zjawiska marginalizacji*. Mysłowice: Wyd. Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna, 2007. ISBN 9788389032027
- JUSZCZYK, S. *Cele i zadania technologii informacyjnej i edukacji medialnej*, In: *Pedagogika medialna*, Tom II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008. ISBN 9788301152437
- JUSZCZYK, S. *Cele i założenia metodyki kształcenie edukacji medialnej i technologii informacyjnej*, In: *Pedagogika medialna*, Tom II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008b. ISBN 9788301152437
- JUSZCZYK, S. *Treści i program edukacji medialnej i technologii informacyjnej*, In: *Pedagogika medialna*, Tom II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008v. ISBN 9788301152437
- JUSZCZYK, S. *Projektowanie procesu dydaktycznego w edukacji medialnej i technologii informacyjnej*, In: *Pedagogika medialna*, Tom II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008d. ISBN 9788301152437
- KALISZEWSKA, K. *Nadmierne używanie Internetu*. Poznań: Wyd. UAM, 2007. ISBN 9788323218500
- KANIA, T. *Z doświadczeń uniwersytetów trzeciego wieku w Cieszynie i w okolicy*, In: *Seniorzy w środowisku lokalnym (badania empiryczne i przykłady dobrych praktyk)*. Katowice: Wyd. Uniwersytet Śląski, 2013. ISBN 978-83-226-2131-8
- KARGUL, J. *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych*, Wrocław: DSWE, 2001. ISBN 8391048635
- KARGUL, J. *Rodzina jako podmiot całościowej edukacji dorosłych*, "Chowanna", Tom 2(25), Katowice: Uniwersytet Śląski, 2005. ISSN 0137-706X
- KARGUL, J. *O zmianach w kształceniu dorosłych*, In: *Dorosły w procesie kształcenia*. Bielsko-Biała: Wyższa Szkoła Administracji, 2009. ISBN 978-83-60430-67-5

- KARNEY, J. *Człowiek i praca. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy*. Warszawa: Wyd. Międzynarodowa Szkoła Menedżerów, 1998. ISBN 83-86891-25-4
- KASZKUR-NIECHIWEJ, B. *Kursy komputerowe dla seniorów – poradnik*. Kraków: Wyd. Stowarzyszenie Akademia Pełni Życia, 2005. ISBN 8392259505
- KEMPER, S., THOMPSON, M., MARQUIS, J. *Logitudinal Change in Language Products Effects of Aging and Dymetia on Gramatical Complecity and Propositional Content*, "Psychology and Aging" vol.16 nr.4. Washington: American Psychological Association, 2001. ISSN 0882-7974
- KĘDZIERSKA, B. *Informatyczne kształcenie i doskonalenie nauczycieli*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2005. ISBN 8372713529
- KIELAR – TURSKA, M. *Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia* In: *Psychologia podręcznik akademicki*. Gdańsk: GWP, 2003. ISBN 83-87957-04-6
- KIELAR – TURSKA, M., ŚWIĄTEK, A. *Specyfika komunikowania się w wieku senioralnym*, In: *Spoleczne wymiary starzenia się*, Biblioteka Gerontologii Społecznej. Bielsko-Biała: Wyższa Szkoła Administracji, 2011. ISBN 978-83-6430-29-2
- KLEJ, A. *Człowiek zalogowany w serwisie społecznościowym – komu potrzebna jest integracja w sieci?*, In: *Człowiek zalogowany. Od mowy nienawiści do integracji w sieci*. Kraków: Biblioteka Jagiellońska, 2013. ISBN 978-83-934926-4-0
- KNIEJSKA, P. *Czy srebrnowłosi esemesują? Determinanty rozwoju telefonii komórkowej dla seniorów w Niemczech i na świecie*, In: *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 1-2/2013. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013. ISBN 978-83-7164-791-8
- KNOWLES, M., HOLTON, E., SWANSON, R. *Edukacja dorosłych*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN, 2009. ISBN 978-83-01-15659-6
- KOCIANOVÁ, R. *Personální činnost a metody personální práce*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2497-3
- KOCIANOVÁ, R. *Personální řízení - Východiska a vývoj*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3269-5
- KONIECZNA-WOŹNIAK, R. *Uniwersytety Trzeciego Wieku w Polsce*. Poznań: Wyd. UAM, 2001. ISBN 8386142391
- KONIECZNA-WOŹNIAK, R. *Dorosłość człowieka jako źródło jego autoedukacji*, In: *Uczący się dorosły w zmieniającym się świecie*. Bielsko-Biała: Wyd. Wyższa Szkoła Administracji, 2010. ISBN 836043073X
- KONIECZNA-WOŹNIAK, R. *Seniorzy w społeczeństwie wiedzy i informacji*, In: *Seniorzy w rodzinie, instytucji i społeczeństwie*. Sosnowiec: Wyd. Wyższa Szkoła Zarządzani i Marketingu, 2005. ISBN 83-89275-02-3



- KOTARBA, K., RADZIK, J. *Dobry nauczyciel w pamięci osób starszych*, In: *Seniorzy w rodzinie, instytucji i społeczeństwie*. Sosnowiec: Wyd. Wyższa Szkoła Zarządzania i Marketingu, 2005. ISBN 83-89275-02-3
- KOWALESKI, J. *Ludzie starzy w polskim społeczeństwie w pierwszych dekadach XXI wieku*, In: *Ludzie starzy w polskim społeczeństwie w pierwszych dekadach XXI wieku*, Łódź: Uniwersytet Łódzki, 2006. ISBN 8371719787
- KOWALEWSKA, A. *Wybrane układy i funkcje organizmu człowieka ważne dla procesów uczenia się*, In: *Biomedyczne podstawy kształcenia i wychowania*. Warszawa: PWN, 2010. ISBN 9788301163297
- KOZAK, A., ŁAGUNA, M. *Metody prowadzenia szkoleń*. Sopot: GWSP, 2009. ISBN 9788374892162
- KOZIELECKI, J. *Transgresja i kultura*. Warszawa: Wyd. Akademickie „Żak”, 2002. ISBN 8386770589
- KOZIELECKI, J. *Psychotransgresjonizm nowy kierunek psychologii*. Warszawa: Wyd. Akademickie „Żak”, 2007. ISBN 9788389501745
- KREUTZ, M. *Zmiany pamięci u ludzi starych*, „*Studia psychologiczne*” nr 10. Wrocław: Komitet Psychologii Polskiej Akademii Nauk, 1970. ISSN 0081-685X
- KRON, F. *Pedagogika kluczowe zagadnienia*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2012. ISBN 9788374891936
- KRON, F., SOFOS, A. *Dydaktyka mediów*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2008. ISBN 9788360083550
- KRYSIŃSKI, D. *Organizacja samo/pozarządowa jako wsparcie w walce z wykluczeniem cyfrowym osób starszych: szanse i bariery realizacji założonych celów a znaczenie naukowej wiedzy pedagogicznej*, In: *Uniwersytety Trzeciego Wieku – przeciw wykluczeniu dla społeczeństwa wiedzy*. Wrocław: Uniwersytet Wrocławski, 2011. ISBN 9788360425770
- KRYSTOŇ, M. *Motivácia v edukácii seniorov*, „*Lifelong learning - celoživotní vzdělávání*”, roc.2/3, 2012. Brno: Mendelova Univerzita v Brně Institut celoživotního vzdělávání, 2012. ISSN 1804-526X
- KRYSTOŇ, M. *Význam neformální edukácie v kontexte sociálních zmien*, In: *Celoživotní učení a sociální politika: vazby a přesahy*. Praha: AIVD ČR, 2012b. ISBN 978-80-904531-3-5
- KRYSTOŇ, M. *Systémové charakteristiky edukácie seniorov v Slovenskej republike*, In: *Vzdělávání a rozvoj seniorů*. Praha: Univerzita Karlova Filozofická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7308-469-1
- KULPA-ODGOWSKA, A. *Kontynent dwóch prędkości? Europa wobec wyzwania społeczeństwa informacyjnego i konsumpcyjnego*, In: *Współczesna Europa w procesie zmian*. Warszawa: Wyd. Difin, 2006. ISBN 8372516715

- KUPISIEWICZ, C. *Podstawy dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Polska Oficyna Wydawnicza „BGW”, 1996. ISBN 837066590X
- KUPISIEWICZ, C. *Szkice z dziejów dydaktyki*. Kraków: Wyd. Impuls. ISBN 9788375873634
- KUREK, S. *Typologia starzenia się ludności Polski w ujęciu przestrzennym*. Kraków: Akademia Pedagogiczna, 2008. ISBN 9788372714800
- LACA, S. *Wpływ nowoczesnej techniki na życie seniorów w społeczeństwie*, In: *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 1-2/2013. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013. ISBN 978-83-7164-791-8
- LESKOVÁ, A. *Potenciál massmédií v kontexte socializácie*, In: *(KO)MÉDIÁ. Vedec-ké a odborné štúdie zamerané na mediálnu a marketingovú komunikáciu*. UKF: Nitra, 2012. ISBN 978-80-558-0191-9
- LEWANDOWSKA-PAJAŁ, C. *Obecność ludzi starszych w Interencje. Analiza wybranych portali internetowych dla seniorów*, „Pitwin”, 1/2013. Kielce: Wyd. Wyższa Szkoła Handlowa, 2013. ISSN 2081-478X
- LEWKOWICZ, K. *Uniwersytet szyty na miarę*, In: *OswoićStarość.pl*. Kraków: Wyd. Instytut Łukasiewicza, 2012. ISBN 9788393518548
- LEDZIŃSKA, M., CZERNIAWSKA, E. *Psychologia nauczania ujęcie poznawcze*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN, 2011. ISBN 9788301165536
- LUBRYCZYŃSKA, K. *Uniwersytety trzeciego wieku w Warszawie*, Biblioteka Edukacji Dorosłych. Warszawa: Wyd. ITEE, 2005. ISBN 83-7204-480-5
- LUBRYCZYŃSKA, K. *Uniwersytety III Wieku w Polsce*, In: *Instytucjonalne wsparcie seniorów – rozwiązania polskie i zagraniczne*. Bielsko-Biała: Wyd. Wyższa Szkoła Administracji, 2007. ISBN 83-60430-41-1
- ŁASZYN, J., WNĘK-GOZDEK, J. „Oddam siebie w dobre ręce” – osoby 60+ jako użytkownicy portali randkowych, In: *Współczesne oblicza starzenia się*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 3/2013. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013. ISBN 978-83-7165-792-1
- MAJEWSKA-KAFAROWSKA, A. *Dla kogo i po co? Społeczne konteksty funkcjonowania uniwersytetów trzeciego wieku na przykładzie Jaworznickiego Uniwersytetu Trzeciego Wieku*, In: *Seniorzy w środowisku lokalnym (badania empiryczne i przykłady dobrych praktyk)*. Katowice: Wyd. Uniwersytet Śląski, 2013. ISBN 978-83-226-2131-8
- MALACH, J. *Kapitoly z andragogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2002. ISBN 80-7042-245-9
- MALACH, J. *Wyzwania kongresu UNESCO CONFITEA VI w Brazylii 2009 dla andragogiki i edukacji dorosłych*, In: *Edukacja jutra. Edukacja w społeczeństwie*

- wiedzy. Sosnowiec: Wyd. Wyższa Szkoła Humanitas, 2010. ISBN 978-83-61991-64-9
- MALEWSKI, M. *Teorie andragogiczne*. Wrocław: Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, 1998. ISBN 8322918380
- MALEWSKI, M. *W poszukiwaniu teorii uczenia się ludzi dorosłych*, In: *Stan i perspektywy rozwoju refleksji nad edukacją dorosłych*. Kraków: Wyd. Uniwersytet Jagielloński, 2007. ISBN 9788372045706
- MALEWSKI, M. *Od nauczania do uczenia się o paradygmatycznej zmianie w andragogice*. Wrocław: Wyd. Dolnośląska Szkoła Wyższa, 2010. ISBN 978-83-62302-08-6
- MARCINKIEWICZ A., MAZUR K. *Seniorzy w społeczeństwie wiedzy w świetle badań własnych*, In: *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 1-2/2013. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013. ISBN 978-83-7164-791-8
- MATLAKIEWICZ, A. *W jaki sposób uniwersytety mogą wspierać uczenie się osób starszych? Funkcjonowanie Instytutu Studiów dla Seniorów w Szkocji*, In: *Institutionalne wsparcie seniorów – rozwiązania polskie i zagraniczne*. Bielsko-Biała: Wyd. Wyższa Szkoła Administracji, 2007. ISBN 8360430411
- MATLAKIEWICZ, A. *Ambiwalencja w uczeniu się dorosłych*, „Rocznik Andragogiczny 2011”, Warszawa-Toruń: Akademickie Towarzystwo Andragogiczne, 2011. ISSN 1429-186X
- MATLAKIEWICZ, A., SOLARCZYK-SZEWC, H. *Dorośli uczą się inaczej*. Toruń: Wyd. Centrum Kształcenia Ustawicznego, 2009. ISBN 9788389071132
- MĄCZYŃSKA, E., GOGOLEK, W. *Dylematy nauczyciela informatyki. Czyli jaki wybrać program nauczania?* In: *Informatyczne przygotowanie nauczycieli. W okresie zmian i transformacji*. Kraków: Wyd. Rabid, 2002. ISBN 8388668404
- MIKULÁŠ, P., FICHOVA, K., WOJCIECHOWSKI, Ł. *Globalization development trends of social network services in Slovak users preferences*, In: *(KO)MÉ-DIÁ. Vedecké a odborné štúdie zamerané na mediálnu a marketingovú komunikáciu*. Nitra: UKF, 2012. ISBN 978-80-558-0191-9
- MORBITZER, J. *Edukacja wspierana komputerowe a humanistyczne wartości pedagogiki*. Kraków: Wyd. Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2007. ISBN 9788372714367
- MORBITZER, J. *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, In: *Edukacja jutra. Edukacja w społeczeństwie wiedzy*. Sosnowiec: Wyd. Wyższa Szkoła Humanitas, 2010. ISBN 978-83-61991-64-9

- MORBITZER, J. *Seniorzy w społeczeństwie informacyjnym*, In: *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 1-2/2013. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013. ISBN 978-83-7164-791-8
- MÜHLPACHR, P. *Gerontologie - sociální nutnost postmoderní společnosti*, In: *Schola gerontologica*. Brno: Masarykova Univerzita, 2005. ISBN 80-210-3838-1
- MUŽIK, J. *Andragogická didaktika. Řízení vzdělávacího procesu*. Praha: Wolter Kluwers, 2011. ISBN 978-807357-581-6
- NOWAK-STARZ, G., MARKOWSKA, M., ZBOINA, B., GRZYWNA, T. *Społeczny obraz starości w XXI wieku*, In: *Starość-obawy, nadzieje, oczekiwania. Wybrane zagadnienia z gerontologii*. Ostrowiec Świętokrzyski: „Stowarzyszenie Nauka Edukacja Rozwój”, 2009. ISBN 9788389466266
- OKÓLSKI, M. *Demografia*. Warszawa: Wyd. Naukowe Scholar, 2005. ISBN 83-7383-142-8.
- OLCZAK, R. *Technologie informacyjne w różnych fazach życia człowieka*, In: *Edukacja w przebiegu życia od dzieciństwa do dorosłości.*, Kraków: Wyd. Impuls, 2010. ISBN 78-83-7587-347-4
- OLEŚ, P. *Psychologia człowieka dorosłego*. Warszawa: PWN, 2012. ISBN 9788301165543
- ORZECHOWSKA, G. *Przeciwdziałanie defaworyzacji edukacyjno-społecznej osób w późnej dorosłości*, In: *Oświata wobec jednostek i grup defowaryzowanych*. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny, 2012. ISBN 978-978-83-7271-723-8
- OSSOWSKI, R. *Uniwersytet Trzeciego Wieku – stan i perspektywy rozwoju*, In: *Uniwersytety Trzeciego Wieku – dla siebie i innych*. Kraków: Fundacja UJ, 2007. ISBN 9788360993040
- PACHOCIŃSKI, R. *Andragogika w wymiarze międzynarodowym*. Warszawa: Wyd. Instytut Badań Edukacyjnych, 1998. ISBN 83-85295-73-9
- PALÁN, Z., LANGER, T. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7
- PERKOWSKI, R., SKRZYPA, R., SMOŁKA, J. *Miejsce ECDL w standardach przygotowania nauczycieli do stosowania technologii informacyjnej*, In: *Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Konkurencja edukacji informatycznej*. Kraków: Wyd. Rabid, 2002. ISBN 8388668366
- PETROVÁ, G., DUCHOVIČOVÁ, J. *Vysokoškolská příprava učitelov v kontexte transformačných procesov*, „Lifelong learning - celoživotní vzdělávání”, roc.3/1, 2013, Brno: Mendelova Univerzita v Brně Institut celoživotního vzdělávání, 2013. ISSN 1804-526X

- PIERŚCIENIAK, K. *Dylematy oceniania osiągnięć edukacyjnych dorosłych*, „Rocznik Andragogiczny”. Warszawa-Toruń: Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku, 2008. ISSN 1429-186X
- POLÁKOVÁ, E., SPÁLOVÁ, L., *Vybrané problémy metodologie masmediálních štúdií*, Fakulta masmediálnej komunikácie. Trnava: Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2009. ISBN 978-80-8105-133-3
- POLAKOWSKI, M. Społeczne i ekonomiczne konsekwencje starzenia się społeczeństw a główne kierunki reform systemów emerytalnych w Europie, In: *Starzenie się społeczeństwa polskiego*, nr 2(30) 2012. Warszawa: Studia Biura Analiz Sejmowych Kancelarii Sejmu, 2012. ISSN 2082-0658
- PÓŁTURZYCKI, J. *Pedagogika dorosłych*, In: *Unowocześnienie procesu kształcenia*. Mysłowice: Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna, 2005. ISBN 83-98032-41-4
- PÓŁTURZYCKI, J. *Samokształcenie w dobie przemian oświatowych*, In: *Kształcenie ustawiczne podstawą nowoczesnej edukacji*. Radom: Wyd. ITEE, 2011. ISBN 978-83-7204-954-4
- PRZETACZNIK-GIEROWSKA, M. *Zmiany rozwojowe aktywności i działalności jednostki*, In: *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN, 2006. ISBN 8301132337
- RATUSIŃSKI, T. *Tablica interaktywna jako narzędzie wspomagające proces nauczenia matematyki*, „Edukacja Otwarta” 1/2011. Płock: Szkoła Wyższa Pawła Włodkowica, 2011. ISSN 1642-5227
- RICE, G. *The everyday activities of adults: Implication for prose recall*, “Educational Gerontology”, no. 12. London: Routledge, 1986. ISSN 0360-1277
- SARZYŃSKA, E., CZECHOWSKA-BIELUGA, M., KANIOS, A. *Superwizja jako forma wsparcia profesjonalnych kompetencji osób przygotowujących się do pracy w zawodach pomocowych*, In: *Edukacja ustawiczna dorosłych w europejskiej przestrzeni kształcenia z perspektywy polskich doświadczeń*. Lublin: Wyd. UMCS, 2009. ISBN 9788322730409
- ŠEMBEROVÁ, J. *Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích*, In: *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 9788021056404
- SEMKÓW, J. *Uczenie się koniecznym warunkiem funkcjonowania człowieka w społeczeństwie ryzyka*, In: *Stan i perspektywy rozwoju refleksji nad edukacją dorosłych*. Kraków: Wyd. Uniwersytet Jagielloński, 2007. ISBN 9788372045706
- ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portal, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6
- ŠERÁK, M. *Kompetenční požadavky na sociálního pedagoga v rámci kulturně-osvětové práce*, In: *Vybrané diskurzy teorie a praxe ve vzdělávání a uplatnění soci-*

- álních pedagogů v kontextu pomáhajících profesích II.* Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-212-3
- ŠERÁK, M. *Reflexe měnicí se role dalšího vzdělávání optikou právních norem*, In: *Celoživotní učení a sociální politika: vazby a přesahy*. Praha: AIVD ČR, 2012. ISBN 978-80-904531-3-5
- ŠERÁK, M. *Měnicí se role vzdělávání seniorů v akcelerujícím světě*, In: *Starzenie się i starość w dynamicznie zmieniającym się świecie / Stárnutí a stáří v rychle se měnícím světě*. Sosnowiec-Praga: Oficyna Wydawnicza Humanitas, 2013. ISBN 978-83-61991-19-9
- SIEMIENIECKI, B. *Komunikacja a społeczeństwo*, In: *Pedagogika medialna*, Tom I. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007. ISBN 9788301151560
- SIKORSKI, W. *Edukacja w zakresie technologii informacyjnej na uniwersytetach trzeciego wieku*, In: *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 1-2/2013. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013. ISBN 978-83-7164-791-8
- SILBERMAN, M. *Uczymy się uczyć*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2005. ISBN 8389574195
- SKIBIŃSKA, E. *Proces kształcenia seniorów*, In: *Aktywność społeczna, kulturalna i oświatowa seniorów*, Biblioteka Gerontologii Społecznej. Bielsko-Biała: Wyższa Szkoła Administracji, 2008. ISBN 8360430861
- SKIBIŃSKA, M. *Mikroświaty kobiet. Relacje autobiograficzne*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski, 2006. ISBN 8372045372
- SKÓRKA, S. *Umiejętności nauczycieli bibliotekarzy w zakresie technologii informacyjnej*, In: *Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Konkurencja edukacji informatycznej*. Kraków: Wyd. Rabid, 2002. ISBN 8388668366
- SLIWINSKI, M., SMYTH, J., STAWSKI, R., WASYLYSHYN, C. *Stres i pamięć operacyjna: związki międzyosobnicze i wewnątrzosobnicze*, In: *Ograniczenia poznawcze. Starzenie się i psychopatologia*. Warszawa: PWN i SWPS, 2006. ISBN 8387196177
- SMOŁALSKI, A. *Tezy i hipotezy pedagogiki*. Wrocław: Wyd. Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji TWP, 2003. ISBN 8387196177
- SMYRNOVA-TRYBULSKA, E., STACH, S. (2012), *Wykorzystanie LCMS Moodle jako systemu wspomagania nauczania na odległość*, Wyd. Uniwersytet Śląski. Katowice. ISBN 9788360071564
- SOLARCZYK, H. *Kultury edukacji dorosłych: stara, nowa, nowoczesna*, In: *Unowocześnienie procesu kształcenia*. Mysłowice: Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna, 2005. ISBN 83-98032-41-4

- SOLARCZYK-AMBROZIK, E. *Znaczenie teorii andragogicznych dla wyjaśnienia i prognozowania aktywności edukacyjnej dorosłych*, In: *Stan i perspektywy rozwoju refleksji nad edukacją dorosłych*. Kraków: Wyd. Uniwersytet Jagielloński, 2007. ISBN 9788372045706
- ŠOLC, M. *Virtuální univerzita třetího věku*, In: *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978 -80-210-5640
- ŠPATENKOVÁ, N. *Univerzita Palackého v Olomouci*, In: *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978 -80-210-5640
- STACHOWIAK, B. *Seniorzy w społeczeństwie informacyjnym. Konteksty andragogiczne i geragogiczne* „Rocznik Andragogiczny”. Warszawa-Toruń: Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku, 2012. ISSN 1429-186X
- STEFANIAK-HRYCKO, A. *Portale internetowe dla seniorów*, „Nowiny lekarskie”, nr 82. Poznań: Uniwersytet Medyczny im. Karola Marcinkowskiego, 2013b. ISSN 0860-7397
- STEFANIAK-HRYCKO, A. *Senior w sklepie internetowym. Profil klienta*, In: *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 1-2/2013. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013. ISBN 978-83-7164-791-8
- STEUDEN, S. *Szczęśliwi po pięćdziesiątce*, Warszawa: WAIp, 2009. ISBN 9788361408727
- STEUDEN, S. *Psychologia starzenie się i starości*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN, 2011. ISBN 9788301165666
- STINE, E., WINGFIELD, A. *The assesement of qualitative age differences in discourse processing*, In: *Aging and cognition: Knowledge organization and utilization*. Amsterdam: North-Holland, 1990. ISBN 978-0-444-88369-8
- STONAWSKI, M. *Ludzie starsi na rynku pracy*, In: *Ludzie starsi w rodzinie i społeczeństwie*. Kraków: Uniwersytet Ekonomiczny, 2007. ISBN 9788372523853
- STOPIŃSKA-PAJĄK, A. *Edukacja dorosłych dla wspólnego świata – udział Polaków w międzynarodowej współpracy andragogicznej (pierwsza połowa XX wieku)*, „Chowanna”, Tom 2(25). Katowice: Uniwersytet Śląski, 2005. ISSN 0137-706X
- STRAŚ-ROMANOWSKA, M. *Późna dorosłość. Wiek starzenia się*, In: *Psychologia rozwoju człowieka. T. 2. Charakterystyka okresów życia człowieka*. Warszawa: PWN, 2007. ISBN 8301141514
- STRAŚ-ROMANOWSKA, M. *Człowiek starszy wobec wyzwań współczesności*, In: *Uniwersytety Trzeciego Wieku – przeciw wykluczeniu dla społeczeństwa wiedzy*. Wrocław: Uniwersytet Wrocławski, 2012. ISBN 9788360425770

- STUART-HAMILTON, I. *Psychologia starzenia się*. Warszawa: Zysk i Sp-ka, 2006. ISBN 8372988935
- SUCHY, S. *Edukacja dorosłych pracowników i bezrobotnych*. Warszawa: Wyd. Difin, 2010. ISBN 9788376412887
- SZAROTA, Z. *Gerontologia społeczna i oświatowa. Zarys problematyki*. Kraków: Akademia Pedagogiczna, 2004. ISBN 8372713014
- SZKUTNIK, Z. Integracyjna rola portali społecznościowych dla studentów uniwersytetu trzeciego wieku, In: *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 1-2/2013. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013. ISBN 978-83-7164-791-8
- SZMIGIELSKA, B., BAŁ, A., HOŁDA, M. *Seniorzy jako użytkownicy Internetu*, „Nauka” 2/2012, Warszawa: Biuro Upowszechniania i Promocji Nauki PAN, 2012. ISBN 78-83-232-2520-1
- SZOTKOWSKI, R. *Od běžné školní tabule k tabuli interaktivní. Z pohledu učitele základní a střední školy*. Brno: Paido, 2013. ISBN 978-80-7315-247-5
- SZPUNAR, M. *Nowe-Stare Medium, Internet między tworzeniem nowych modeli komunikacyjnych a reprodukowaniem schematów komunikowania masowego*. Warszawa: IFiS PAN, 2012. ISBN 9788376830612
- SZPUNAR, M. *Seniorzy w środowisku nowych mediów*, In: *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 1-2/2013, Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013. ISBN 978-83-7164-791-8
- SZTOMPKA, P. *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Wyd. Znak, 2002. ISBN 8324002189
- SZUKALSKI, P. *Ageizm – dyskryminacja ze względu na wiek*, In: *Starzenie się ludności Polski między demografią a gerontologią społeczną*. Łódź: Uniwersytet Łódzki, 2008b. ISBN 9788375252316
- SZUKALSKI, P. *Podsumowanie badania: wnioski i rekomendacje*, In: *To idzie starość. Postawy osób w wieku przedemerytalnym*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych, 2008. ISBN 9788389817549
- SZUKALSKI, P., *Uczestnictwo w rynku dóbr i usług konsumpcyjnych i finansowych*, In: *Strategie działania w starzejącym się społeczeństwie. Tezy i rekomendacje*. Warszawa: Wyd. Rzecznik Praw Obywatelskich, 2012. ISSN 0860-7958
- SZYMAŃCZYK, J. *Starzenie się polskiego społeczeństwa – wybrane aspekty demograficzne*, In: *Starzenie się społeczeństwa polskiego*. Warszawa: Studia Biura Analiz Sejmowych Kancelarii Sejmu, 2012. ISSN 2082-0658



- SZYSZKA, M. *Kształtowanie wizerunku instytucji pomocy społecznej w mediach*. Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, 2013. ISBN 9788361638933
- ŚLIWERSKI, B. *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*. Kraków: Wyd. Impuls, 2011. ISBN 9788375872125
- ŚWIECA, M. *Autoedukacja w ponowoczesnym świecie*, In: *Unowocześnienie procesu kształcenia*. Myślowice: Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna, 2005. ISBN 83-98032-41-4
- TANAŚ, M. *Media w katalogu środków dydaktycznych*, In: *Pedagogika medialna*, Tom I. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007. ISBN 9788301151560
- TAPSCOTT, D. *Cyfrowa dorosłość*. Warszawa: WAIp, 2010. ISBN 9788361408963
- TOMCZYK, Ł. *E-edukacja seniorów jako element budowy społeczeństwa informacyjnego*, „E-mentor” nr 30/2009. Warszawa: Wyd. SGH, 2009. ISSN 1713-6758
- TOMCZYK Ł. *Wykorzystanie komunikacji cyfrowej przez seniorów*, In: *Edukacja, wychowanie, poradnictwo w mediach*. Toruń: Wyd. Adam Marszałek, 2010b. ISBN 978-83-7611-823-9
- TOMCZYK, Ł. *Andragog jako mentor i przewodnik seniorów po z informatyzowanym świecie*, In: *Nauczyciel – wartości – świat, Tom IV serii seria Dialog bez granic*. Kraków: Wydawnictwo Impuls, 2011. ISBN 978-83-7587-415-0
- TOMCZYK Ł. *Rola organizacji pozarządowych w zaspokajaniu potrzeb edukacyjnych na przykładzie powiatu cieszyńskiego*, In: *Samorządność wczoraj i dziś. Wychowanie do społeczeństwa obywatelskiego*. Kraków: Wyd. Impuls, 2011b. ISBN 9788375875591
- TOMCZYK, Ł. *Zostań E-obywatelem. Efektywne wykorzystanie komputera i Internetu w życiu codziennym*, Bielsko-Biała: Wyd. Augustana, 2011c. ISBN 978-83-926897-9-9
- TOMCZYK, Ł. *Edukacyjne konteksty wykluczenia cyfrowego wśród osób powyżej 50 roku życia*, In: *Oświata dorosłych wobec jednostek i grup defaworyzowanych. Ku społecznej jedności*. Kraków: Wyd. Uniwersytet Pedagogiczny, 2012. ISBN 978-83-7271-723-8
- TOMCZYK, Ł. *Wybrane determinanty kształcenia seniorów w dziedzinie nowych mediów na przykładzie Cieszyńskiego Uniwersytetu III Wieku*, In: *Edukacyjna przestrzeń starości*, Biblioteka gerontologii społecznej 1/2012, Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2012b. ISBN 978-83-7164-757-4
- TOMCZYK, Ł. *O niektórych prakseologicznych aspektach kształcenia seniorów z zakresu technologii informacyjnej*, In: *Edukacyjna przestrzeń starości*, Biblioteka gerontologii społecznej 1/2012. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2012c. ISBN 978-83-7164-757-4

- TOMCZYK, Ł. *Latarnicy Cyfrowej Polski – charakterystyka nauczania osob starszych w obszarze obsługi nowych mediów w ramach działalności wolontariackiej*, In: *Starzenie się i starość w dynamicznie zmieniającym się świecie / Stárnutí a stáří v rychle se měnícím světě*. Sosnowiec-Praga: Oficyna Wydawnicza Humanitas, 2013. ISBN 978-83-61991-19-9
- TOMCZYK, Ł. „*Latarnicy cyfrowej edukacji*” jako centralno-obywatelskie działanie na rzecz likwidacji komputerowego analfabetyzmu, In: *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 1-2/2013. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013b. ISBN 978-83-7164-791-8
- TRAFIAŁEK, E. *Oświata w integracji osób starszych*, In: *Trzeci wiek bez starości*. Kielce: Wyd. Wszechnica Świętokrzyska, 2000. ISBN 838827435x
- TRAFIAŁEK, E. *Edukacja, integracja i aktywizacja ludzie w starszym wieku. Polska a Europa*, In: *Seniorzy w rodzinie, instytucji i społeczeństwie*. Sosnowiec: Wyd. Wyższa Szkoła Zarządzania i Marketingu, 2005. ISBN 9788389275028
- TRAFIAŁEK, E. *Edukacja gerontologiczna a upodmiotowienie człowieka starszego*, In: *W obliczu starości*. Katowice: Wyd. Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej, 2007. ISBN 9788391832042
- TURECKIOVÁ M. *Možnosti a dilemata uplatňování konceptu celoživotního učení v současné fáze společenského vývoje*, In: *Celoživotní učení a sociální politika: vazby a přesahy*. Praha: AIVD ČR, 2012. ISBN 978-80-904531-3-5
- TUROS, L. *Edukacja dorosłych wobec problemów wykluczenia społecznego*, In: *Edukacja dorosłych wobec współczesnego wykluczenia: współczesność i terażniejszość*. Warszawa – Gdańsk: Wyd. ATA oraz Ateneum, 2012. ISBN 9788361079170
- UBRAN, M. *Niekonwencjonalne metody szkoleniowe*. Sopot: GWSP, 2010. ISBN 9788374892193
- VAVŘÍK, M. *Sociální exkluze a ideologie*, In: *Inkluze versus exkluze - dilema sociální patologie*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010. ISBN 9788087182123
- VAVŘÍN, P. *Historie a současný stav univerzit třetího věku v České republice*, In: *Vzdělávání a rozvoj seniorů*. Praha: Univerzita Karlova Filozofická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7308-469-1
- YMAZAL, J. *Mimoškolská výchova a vzdělávání dospělých a její institucionální systém v ČR*. Praha: Vyd. SPN, 1990. ISBN 9788070661048
- WALLACE, P. *Psychologia internetu*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 2001. ISBN 8373010750

- WARZOCHA, T. *Rola edukacji w społeczeństwie wiedzy*, „Trendy ve vzdělávání 2012 Technika, didaktika technických a přírodovědných předmětů”, Olomouc: Univerzita Palackeho, 2012. ISBN 978-80-86768-36-6
- WAWRZYNIAK, J. *Wpływ edukacji na jakość starości. Wybrane aspekty* In: *Andragogika w ujęciu interdyscyplinarnym*. Wrocław: Wyd. Uniwersytet Wrocławski, 2007. ISBN 9788322928592
- WĄSIŃSKI, A. *Spółczesność informacyjna wyzwanie dla pedagogiki mediów*. Poznań: Ośrodek Badania Rynku Sztuki Współczesnej, 2003. ISBN 8389430029
- WĄSIŃSKI, A. *Nowy „e-wymiar” kształtowania świadomości obywatelskiej w świetle wychowania do społeczeństwa informacyjnego*, In: *Samorządność wczoraj i dziś. Wychowanie do społeczeństwa obywatelskiego*. Kraków: Wyd. Impuls, 2011. ISBN 9788375875591
- WĄSIŃSKI, A. *Seniorzy w blogosferze. Od „cyfrowych imigrantów” do „cyfrowych autochtonów”*, In: *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 1-2/2013. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013. ISBN 9788360425770
- WENTA, K. *Metodyka stosowania technik komputerowych w edukacji szkolnej*. Szczecin: Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP, 1999. ISBN 8387561010
- WĘGRZYK, I., TOMCZYK, Ł. *Wykluczenie cyfrowe w z informatyzowanym świecie*, In: *Rola informatyki w naukach ekonomicznych i społecznych. Innowacje i implikacje interdyscyplinarne*, Tom 2. Kielce: Wyższa Szkoła Handlowa, 2010. ISSN 2081-478X
- WINTERFORK-SPURK, P. *Psychologia mediów*. Kraków: Wyd. WAM, 2007. ISBN 9788373187399
- WIZA, A. *Sposoby starzenia się. Postawy ludzi starszych wobec życia*, In: *Dyskursy Młodych Andragogów*. Zielona Góra: Uniwersytet Zielonogórski, 2004. ISBN 838932198X
- WNUK, W. *Obszary opieki nad ludźmi starszymi*, In: *Nauczyciel andragog w społeczeństwie wiedzy*. Wrocław: Wyd. Uniwersytet Wrocławski, 2007. ISBN 9788322928707
- WOLSKI, K. *Internet z perspektywy rozwoju w wieku starszym*, In: *Całe życie w sieci*. Kraków: Wyd. Uniwersytet Jagielloński, 2008. ISBN 9788323325598
- WOŁOSZYN, S. *Oświata i wychowanie w XX wieku*, In: *Pedagogika podręcznik akademicki*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN, 2003. ISBN 8301140550
- WOYNAROWSKA, B. *Charakterystyka rozwoju fizycznego i motorycznego oraz sposoby zaspokajania potrzeb biologicznych w poszczególnych okresach życia*,

- In: *Biomedyczne podstawy kształcenia i wychowania*. Warszawa: PWN, 2010. ISBN 9788301163297
- ZAKOWICZ, I. *Uniwersytet Trzeciego Wieku wobec społecznego wykluczenia seniorów*, In: *Uniwersytety Trzeciego Wieku – przeciw wykluczeniu dla społeczeństwa wiedzy*. Wrocław: Uniwersytet Wrocławski, 2012. ISBN 9788360425770
- ZAKOWICZ, I. *Starość (nie)medialna*, In: *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej” 1-2/2013. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2013. ISBN 978-83-7164-791-8
- ZIĘBIŃSKA, B. *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako instytucje przeciwdziałające marginalizacji osób starszych*. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2010. ISBN 9788371646195
- ZIMBARDO, P., JOHNSON, R., MCCANN, V. *Psychologia kluczowe koncepcje. Motywacja i uczenie się*. Warszawa: Wyd. PWN, 2011. ISBN 9788301163013
- ZYCH, A. *Człowiek wobec starości. Szkice z gerontologii społecznej*. Katowice: Wyd. Śląsk, 1999. ISBN 8371641680
- ZYCH, A. *Przekraczając smugę cienia. Szkice z gerontologii i tanatologii*. Katowice: Wyd. Naukowe Śląsk, 2009. ISBN 9788371645679
- ŻDZIEBŁO, K. *Problemy zdrowotne i społeczne starzejącego się społeczeństwa a wyzwania współczesnej gerontologii*, In: *Starość-obawy, nadzieje, oczekiwania. Wybrane zagadnienia z gerontologii*, Ostrowiec Świętokrzyski: „Stowarzyszenie Nauka Edukacja Rozwój”, 2009. ISBN 9788389466266

### Zdroje na Internetu

- BATORSKI D. *Relacja wykluczenia społecznego z wykluczeniem informacyjnym* [online]. 2013 [cit. 2013-05-01]. Dostępne z: [http://biblioteka.mwi.pl/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=32:relacja-wykluczenia-spo%C5%82ecznego-z-wykluczeniem-informacyjnym&Itemid=3](http://biblioteka.mwi.pl/index.php?option=com_k2&view=item&id=32:relacja-wykluczenia-spo%C5%82ecznego-z-wykluczeniem-informacyjnym&Itemid=3)
- BŁASIAK D., CIUPEK K. *Obserwatorium Integracji Społecznej, Projekt 1.16 Koordynacja na rzecz aktywnej integracji – prezentacja PPT* [online]. 2012 [cit. 2013-05-05]. Dostępne z: , [http://rops-katowice.pl/ois/?page\\_id=18](http://rops-katowice.pl/ois/?page_id=18)
- BONI, M. *Polska 2030 Wyzwania rozwojowe, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów* [online]. 2009 [cit. 2010-10-11]. Dostępne z: <https://zds.kprm.gov.pl/raport-polska-2030-wyzwania-rozwojowe>
- BORATYN, M. *Komunikowanie się w wieku senioralnym, niepublikowana praca magisterska napisana pod kierunkiem dr hab. prof. UJ Marii Kielar-Turskiej* [online].

- 2002 [cit. 2013-01-15]. Dostupné z: [http://www.zpriw.cba.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=112%3Acurrentdoctorants&Itemid=37](http://www.zpriw.cba.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=112%3Acurrentdoctorants&Itemid=37)
- BUCHLÁKOVÁ L. *Lotéria prítiahne seniorov k internet* [online]. 2013 [cit. 2013-04-14]. Dostupné z: <http://spravy.pravda.sk/ekonomika/clanok/291940-loteria-pritiahne-seniorov-k-internetu/>
- CENSUS BUREAU'S INTERNATIONAL PROGRAMS CENTER FOR DEMOGRAPHIC AND ECONOMIC STUDIES. *Demographic Overview – World*, [online]. 2012 [cit. 2014-02-02]. Dostupné z: <http://www.census.gov/population/international/data/idb/region.php?N=%20Results%20&T=13&A=aggregate&RT=0&Y=2012&R=1&C=>
- CZERSKI P. My, dzieci sieci, [online]. 2012 [cit. 2012-09-09]. Dostupné z: <http://www.dziennikbaltycki.pl/artykul/506821,pisarz-piotr-czerski-my-dzieci-sieci,id,t.html?cookie=1>
- ČESKÁ REKLAMA. [online]. 2013 [cit. 2013-06-02]. Dostupné z: <http://www.facebook.com/photo.php?fbid=489553371090613&set=a.179796208732999.37518.179793908733229&type=1&theater> [15.02.2013]
- CHYTRÝ TELEFON PRO SENIORY. *BIG Launcher*, [online]. 2013 [cit. 2014-02-01]. Dostupné z: <https://play.google.com/store/apps/details?id=name.kunes.android.launcher.activity&hl=pl>
- DÁLKOVÝ OVLADAČ PRO SENIORY. [online]. 2012 [cit. 2013-02-15]. Dostupné z: <http://www.anteny-milovice.cz/katalog/dalkovy-ovladac-seki-slim-programovatelny-cerny.html>
- EUROSTAT. *Households - level of Internet access*, [online]. 2014a [cit. 2014-02-15]. Dostupné z: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/graph.do?tab=graph&plugin=1&language=en&pcode=tin00134&toolbox=type>
- EUROSTAT. *Individuals' level of computer skills*, [online]. 2014c [cit. 2014-02-15]. Dostupné z: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tsdsc460&plugin=1>
- EUROSTAT. *Individuals who never used the Internet - whether at home, at work or from anywhere else and whether for private or professional purposes*, [online]. 2014b [cit. 2014-02-15]. Dostupné z: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=en&pcode=tin00093>
- FERRY, M., BAKER, R. *Strategie regionalne a starzenie się społeczeństwa, Komitet Regionów, Bruksela* [online]. 2006 [cit. 2012-05-15]. Dostupné z:
- FIHEL, A., OKÓLSKI, M. *Bilans demograficzny Polski w roku 2033*, Wyd. MRR, Warszawa. [online]. 2007 [cit. 2012-07-28]. Dostupné z: [www.mir.gov.pl/rozwoj\\_regionalny/.../polska...2033/.../Okolski.pdf](http://www.mir.gov.pl/rozwoj_regionalny/.../polska...2033/.../Okolski.pdf)

- FUNDACJA DLA UJ. Samookredukcja [online]. 2013 [cit. 2014-01-10]. Dostępne z: <http://www.utw.pl/index.php?id=50>
- GŁOMB, K. *Kompetencje cyfrowe. Dokument roboczy Komisji Europejskiej, Stowarzyszenie Miasta w Internecie* [online]. 2009 [cit. 2014-01-10]. Dostępne z: [http://biblioteka.mwi.pl/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=278:-kompetencje-cyfrowe-dokument-roboczy-komisji-europejskiej&Itemid=3](http://biblioteka.mwi.pl/index.php?option=com_k2&view=item&id=278:-kompetencje-cyfrowe-dokument-roboczy-komisji-europejskiej&Itemid=3)
- GOLINI, A. *The changing age structure of population and its consequences for development. In United Nations, Challenges of world population in the 21st century, the changing age structure of population and its consequences for development. Panel Discussion, New York.* [online]. 2006 [cit. 2012-02-05]. Dostępne z: [http://www.un.org/esa/population/publications/2006Changing\\_Age/Age\\_Structure.htm](http://www.un.org/esa/population/publications/2006Changing_Age/Age_Structure.htm)
- GUZOWSKI, M., ZARODA, M. *Poznawaj świat przez Internet. Poradnik dla latarników cyfrowej Polski* [online]. 2012 [cit. 1998-06-13]. Dostępne z: <http://www.google.pl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fstarylatarnik.mwi.pl%2Fphoca-download%2Fcategory%2F1-biblioteka%3Fdownload%3D24%3Aporadnik-dla-latarnikow-polski-cyfrowej&ei=D9YQU5L2NYaf7gbL34H4Aw&usg=AFQjCNFlqMVuH0SQOTR7NUxdEuSLKzaM5A&sig2=17RXkqRa85gfR5cDrYcUA&bvm=bv.62286460,d.ZGU>
- KOMISJA EUROPEJSKA. *Aktywne starzenie się* [online]. 2012 [cit. 2012-07-16]. Dostępne z: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_378\\_fact\\_pl\\_pl.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_378_fact_pl_pl.pdf)
- KOMISJA EUROPEJSKA. *The 2012 Ageing Report. Economic and budgetary projections for the EU-27 Member States (2010–2060)* [online]. 2012 [cit. 2013-04-18]. Dostępne z: [http://ec.europa.eu/economy\\_finance/publications/european\\_economy/2012/2012-ageing-report\\_en.htm](http://ec.europa.eu/economy_finance/publications/european_economy/2012/2012-ageing-report_en.htm)
- KOMISJA WSPÓLNOT EUROPEJSKICH. *Zielona Księga „Wobec zmian demograficznych: nowa solidarność między pokoleniami”* [online]. 2005 [cit. 2012-05-18]. Dostępne z: [http://europa.eu/legislation\\_summaries/employment\\_and\\_social\\_policy/situation\\_in\\_europe/c10128\\_pl.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/situation_in_europe/c10128_pl.htm)
- KRZYŻANOWSKA, Ł., DANIELEWICZ M. *Mobilny Internet 50+. Nowe media w rękach starszych użytkowników. Raport Badawczy* [online]. 2010 [cit. 2012-05-16]. Dostępne z: <http://mobilnyinternet.blox.pl/html/1310721,262146,21.html?617963>
- MOBILNÍ TELEFON PRO SENIORY. [online]. 2013 [cit. 2013-12-01]. Dostępne z: [http://www.t-mobile-trendy.pl/artykuł,2813,emporia\\_talkcomfort\\_komfortowy\\_telefon\\_dla\\_seniora,testy,1.html](http://www.t-mobile-trendy.pl/artykuł,2813,emporia_talkcomfort_komfortowy_telefon_dla_seniora,testy,1.html)

- MONITOROVÁNÍ DÁVKOVANÍ LÉKŮ. [online]. 2013 [cit. 2013-12-03]. Dostupné z: <http://www.medicaltags.co.uk/tabtime/tabtime-super-8-pill-alarm-box-large.jpg>
- ORZEŁ, J, GŁOMB, K. *Pokolenie 50+. Pierwsze kroki w cyfrowy świat*, Stowarzyszenie Miasta w Internecie [online]. 2013 [cit. 2013-05-19]. Dostupné z: [http://warsztaty.mac.gov.pl/integracja\\_cyfrowa/lib/exe/fetch.php?media=materiały:raport\\_pokolenie\\_50\\_.pdf](http://warsztaty.mac.gov.pl/integracja_cyfrowa/lib/exe/fetch.php?media=materiały:raport_pokolenie_50_.pdf)
- PBI/GEMIUS. *Internet coraz starszy* [online]. 2013 [cit. 2013-01-24]. Dostupné z: <http://www.gemius.pl/pl/aktualnosci/2013-01-21/01>
- POPULATION DIVISION OF THE DEPARTMENT OF ECONOMIC AND SOCIAL AFFAIRS OF THE UNITED NATIONS SECRETARIAT (2012), *World Population Prospects: The 2010 Revision*, [online]. 2013 [cit. 1998-06-13]. Dostupné z: [un.org/wpp/Other-Information/faq.htm](http://un.org/wpp/Other-Information/faq.htm) ISBN
- POROZUMIENIE UTW, [online]. 2013 [cit. 2014-02-01]. Dostupné z: <http://www.porozumienieutw.com.pl/index-2.html>
- PROJEKT W MYSZKĄ ZA PAN BRAT. *Projekt w myszką za Pan Brat* [online]. 2012 [cit. 2013-11-01]. Dostupné z: <http://www.tampere.fi/kirjasto/nettinysse/zmyszkazapanbrat/zmyszkazapanbrat.html> [15.02.2013]
- PTG – POLSKIE TOWARZYSTWO GERONTOLOGICZNE, *Historia polskiej myśli gerontologicznej i Polskiego Towarzystwa Gerontologicznego*, [online]. 2013 [cit. 2013-02-28]. Dostupné z: [http://www.gerontologia.org.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2&Itemid=4](http://www.gerontologia.org.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=4)
- RADA MINISTRÓW. *Rządowy program na rzecz Aktywności Społecznej Osób Starszych na lata 2012-2013, załącznik do Uchwały nr 137 Rady Ministrów z dnia 24 sierpnia 2012 r.*, Warszawa. [online]. 2012 [cit. 2012-11-15]. Dostupné z: <http://www.infor.pl/monitor-polski,rok,2012,nr,127/poz,642,uchwala-nr-137-rady-ministrow-w-sprawie-ustanowienia-rzadowego-programu-na-rzecz.html>
- RADZIWIŁ, K. *Wpływ postępu w medycynie na przyszłość gospodarki. Raport Starzejące się społeczeństwo jako wyzwanie ekonomiczne dla europejskich gospodarek*, [online]. 2013 [cit. 1998-06-13]. Dostupné z: [http://www.wegrow.psse.waw.pl/UserFiles/wegrow/File/Raport\\_Starzejace\\_Sie\\_Spoleczenstwo.pdf](http://www.wegrow.psse.waw.pl/UserFiles/wegrow/File/Raport_Starzejace_Sie_Spoleczenstwo.pdf)
- ROYAL PINGDOM. *Internet 2012 w liczbach*, [online]. 2013 [cit. 2013.01.21]. Dostupné z: <http://www.wirtualnemedial.pl/artykul/internet-2012-w-liczbach>
- SGS – STOWARZYSZENIE GERONTOLOGÓW SPOŁECZNYCH. *Wstęp*, [online]. 2013 [cit. 2013-05-13]. Dostupné z: <http://www.gerontolodzy.pl/>
- SROKOWSKI, Ł. *Praca z grupą. Podręcznik dla przewodników po Internecie*, [online]. 2012 [cit. 2013-05-17]. Dostupné z: <https://latarnicy.pl/knowledge-base/tiling/edukacja-osob-starszych/>

- TABLET PRO SENIORY. *Overmax wprowadza tablet dla seniorów*, [online]. 2013 [cit. 2013-12-19]. Dostępne z: [http://www.t-mobile-trendy.pl/arttykul,5961,overmax\\_wprowadza\\_tablet\\_dla\\_seniorow,technewsy,20.html](http://www.t-mobile-trendy.pl/arttykul,5961,overmax_wprowadza_tablet_dla_seniorow,technewsy,20.html)
- URBANOWICZ, K. *Doskonalenie kompetencji trenerskich. Wskazówki dla osób prowadzących zajęcia komputerowe w bibliotekach* [online]. 2013 [cit. 2013-11-14]. Dostępne z: [http://www.biblioteki.org/pl/informacja\\_dla\\_obywateli/metodyka](http://www.biblioteki.org/pl/informacja_dla_obywateli/metodyka)
- URBANOWICZ, K. *Jak przygotować zajęcia komputerowe dla osób dorosłych w bibliotekach* [online]. 2012 [cit. 1998-06-13]. Dostępne z: [http://www.biblioteki.org/pl/informacja\\_dla\\_obywateli/metodyka](http://www.biblioteki.org/pl/informacja_dla_obywateli/metodyka)
- WĄSIŃSKI A. *Addiction on new media among children and adolescents in Poland (English)*, [online]. 2012 [cit. 2012.09.09]. Dostępne z: plik ppt, <http://konferencje.e-bezpece.cz/?akce=prezentace>
- ZESPÓŁ EKSPERTÓW KOMITETU FARMACEUTYCZNEGO AMERYKAŃSKIEJ IZBY HANDLOWEJ W POLSCE. *Starzejące się społeczeństwo jako wyzwanie ekonomiczne dla europejskich gospodarek* [online]. 2011 [cit. 2012-03-17]. Dostępne z: [http://www.wegrow.psse.waw.pl/UserFiles/wegrow/File/Raport\\_Starzejace\\_Sie\\_Spoleczenstwo.pdf](http://www.wegrow.psse.waw.pl/UserFiles/wegrow/File/Raport_Starzejace_Sie_Spoleczenstwo.pdf)
- ZICKUHR K., SMITH A. *Digital differences* [online]. 2012 [cit. 2013-07-28]. Dostępne z: [http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2012/PIP\\_Digital\\_differences\\_041312.pdf](http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2012/PIP_Digital_differences_041312.pdf)