

# Vzdělávání dospělých

---

---

## Gerontagogika – vzdělávání ve stáří a ke stáří

Pavel Mühlpachr

**Abstrakt:** Příspěvek se zamýšlí nad výchovou a vzděláváním jedinců postproduktivního věku. Prezentuje formu vzdělávání v postproduktivním věku a vymezuje základní pojmy, jako jsou gerontagogika, andragogika a integrální andragogika.

**Klíčová slova:** gerontagogika, vzdělávání, univerzity třetího věku, senioři, andragogika, integrální andragogika

Představa, že výchova a vzdělávání člověka jsou omezeny na období jeho dětství a mládí, je už dávno překonaná. Výchova a v jejím rámci i vzdělávání je dnes chápáno jako proces celoživotní. Jedním z důležitých požadavků celoživotního vzdělávání je, aby příležitost k němu měli skutečně všichni. Cílem je vytvořit takové podmínky a vzdělávací příležitosti, aby lidé cítili potřebu vzdělávat se a zdokonalovat a aby mohli a chtěli tuto svou potřebu uspokojit v průběhu celé své životní dráhy, tedy i v postproduktivním věku.

Že se člověk učí, pokud žije, a že se může a má učit i ve starším věku, je známo už dávno. Jako příklad můžeme uvést Komenského *školu stáří*, v níž se lidé mají učit moudře využívat výsledků své práce a správně prožívat zbytek svého života. Přesto však byly vzdělávací potřeby starších a starších lidí dlouhou dobu ignorovány. Svůj podíl na tomto stavu měla i věda o stárnutí a stáří – gerontologie, která spolu s gerontopsychologií vytvářela negativní obraz stáří. Tato etapa životní cesty byla spojována především s různými omezeními, nemocemi, ztrátami a z nich vyplývající pasivitou starších a starých lidí.

K přehodnocování úlohy stárnoucí a staré populace ve společnosti dochází v 60. letech. V souvislosti s vědecko-technickým rozvojem v západoevropských zemích, který přinesl zejména pro starší generaci řadu negativních

důsledků, se v oblasti vzdělávání dospělých objevuje nová cílová skupina, na níž je vzdělávání zaměřeno. Jsou jí lidé v postproduktivním věku.

Zájem odborníků o vzdělávání stárnoucích a starých lidí je doprovázen i konstituováním nové hraniční vědní disciplíny, která tyto speciální otázky studuje. Někteří odborníci ji nazývají **gerontopedagogikou** (teorie výchovy člověka ke stáří a ve stáří), jiní **vzdělávací gerontologií** (teorie a praxe vzdělávání starší a staré populace). V anglosaské literatuře nacházíme i termín **eldergogy** (rozpracování systematického přístupu k vyučování starších lidí). Pojetí prezentované v tomto textu je širší. **Geragogika je multidisciplinární teoreticko-empirická disciplína zaměřená na pomoc, péči a podporu seniorů.**

V dalším výkladu se zaměříme na dvě dílčí otázky, a to význam vzdělávacího úsilí v postproduktivním věku a na formy vzdělávání v postproduktivním věku.

### **Význam vzdělávacích aktivit v postproduktivním věku**

Podle odborníků zabývajících se demografickým vývojem bude mít v roce 2000 přibližně jedna pětina obyvatel Evropy šedesát a více let. Nejvíce poroste skupina osmdesátiletých občanů a starších, což představuje značné nároky na finanční zdroje z oblasti zdravotní a sociální péče. V naší republice bude koncem roku 2000 podíl obyvatel v důchodovém věku činit asi jednu pětinu. Z celkového počtu obyvatel šedesátiletých a starších jich bude téměř čtvrtina ve věku sedmdesát pět a více let. Přesto, že se tyto změny v populační skladbě projeví až po roce 2000, je třeba, abychom se již dnes připravovali na řešení problémů souvisejících s kvalitou života v postproduktivním věku.

Kvalita života je kategorie velmi subjektivní a individuální – představuje různé věci pro různé lidi a v různém čase. Je pochopitelné, že individuální tempo stárnutí vede i k větší diferenciaci kvality života v postproduktivním věku. Kromě takových diferenciacních znaků, jako je věk, zdravotní stav a s ním související fyzická a psychická výkonnost, se do posuzování kvality života promítají další faktory – pohlaví, rodinná situace, životní úroveň, vzdělanostní úroveň, získaný socioprofesionální status apod. Subjektivní prožívání kvality života v postproduktivním věku ovlivňují i životní aspirace jedince, hodnotové orientace, zejména pak hodnoty spojené s kultivací osobnosti. Obecně lze konstatovat, že i ve starším věku je nejdůležitějším kritériem kvality života různorodost potřeb a možnost jejich uspokojování, ať už jde o potřeby fyziologické, psychické nebo sociální. •

Psychologická teorie aktivního stárnutí předpokládá, že ve stáří jsou v podstatě zachovány potřeby středního dospělého věku – především potřeba být nadále aktivní a mít pocit užitečnosti. Odchod do důchodu a s ním

související úbytek sociálních kontaktů znamená omezení aktivity a sníženou možnost komunikace. Ukončením pracovní činnosti ztrácí jedinec svou profesní roli, a tím i svou *funkční identitu*. Má roli, která má charakter ne-role, což ho často demoralizuje a snižuje jeho vlastní hodnotu.

Jedním z důležitých kompenzačních mechanismů je rozvíjení systému vzdělávání pro starší populaci. Výzkumy potvrzují, že vzdělávací aktivity v postproduktivním věku přispívají k pocitu důstojnosti a životního uspokojení, k začlenění do společnosti i k fyzickému a duševnímu zdraví. Například Havighurst vysvětluje vzdělávací potřeby seniorů na základě své teorie vývojových úkolů. Připomíná, že vzdělávání může usnadnit zvládnání těchto vývojových úkolů v průběhu života a může pomoci zajistit úspěšný přechod a adaptaci v pozdějších stádiích. Může také zlepšit orientaci v nových životních situacích a schopnost samostatně se rozhodovat. Vzdělávání ve starším věku se tak stává nutnou podmínkou pochopení života ve stále se měnícím světě. Prostřednictvím nových informací poskytuje seniorům možnost volby jak uspořádat svůj vlastní život, jak být psychicky vyrovnanější a spokojenější.

Spolu s Livečkou (1982, s. 297) lze shrnout následující **funkce vzdělávání** v postproduktivním věku:

- preventivní
- anticipační
- rehabilitační
- posilovací

Preventivní funkce je naplňována různými opatřeními, které za předpokladu, že jsou prováděny v určitém předstihu, pozitivně ovlivňují průběh stárnutí a stáří. Anticipační funkce přispívá k pozitivní připravenosti na změny ve stylu života, k nimž dochází zejména ve spojení s odchodem do důchodu. Rehabilitační funkce je spojena se znovuoobnováním a udržováním fyzických a duševních sil a s přípravou činností pro další existenci jedince. Za nejvýznamnější je považována posilovací funkce která. Ta přispívá k rozvoji zájmů, potřeb a schopností lidí v postproduktivním věku, k podpoře jejich aktivity, ke kultivaci jejich zájmů a potřeb. Podle charakteru působení bychom tuto funkci měli označovat jako stimulační, příp. kultivační.

### **Formy vzdělávání v postproduktivním věku**

Občané v postproduktivním věku jsou sociální skupinou, k jejímž znakům patří homogenizace na jedné straně a diferencovanost na straně druhé. Za homogenizovanou považujeme tuto skupinu proto, že většina jejich členů je vyvázána z pracovního procesu. Diferencovanost této skupiny je dána takovými znaky, jako jsou dosažená úroveň vzdělání, původní profese, soci-

ální zařazení v mikroklimatu rodiny, finanční možnosti a osobní celoživotní zkušenosti. Připočteme-li ke zmíněné diferencovanosti velké rozptylové pole podmínek učení, pochopíme nezbytnost hledat pro skupinu občanů v postproduktivním věku rozmanité specifické vzdělávací formy různého charakteru. Může jít zejména o Lidové univerzity, Kluby aktivního stáří, Akademie třetího věku a Univerzity třetího věku.

**Lidové univerzity** představují specifickou podobu vzdělávání v postproduktivním věku, která se osvědčila zejména ve skandinávských a v německy mluvících zemích. Starší člověk, který má zájem o studium, absolvuje vzdělávací program spolu s mladými posluchači. Pozitivní je zde zejména vzájemné ovlivňování a sblížování dvou generací: mladé lidi vede k porozumění problémům pokročilého věku, starší generace profituje z toho, že její komunikační pole zůstává ve společnosti, která ji akceptuje.

V našich podmínkách mají poměrně dobrou tradici tzv. **Akademie třetího věku** a **Kluby aktivního stáří**. Obě tyto formy uspokojují vzdělávací potřeby občanů v postproduktivním věku zejména v těch regionech, kde nejsou vysoké školy. Akademie třetího věku jsou organizovány pod záštitou různých organizací (Červený kříž) či institucí (Akademie J. Á. Komenského, Domy kultury). Vyznačují se přístupností výkladu a přizpůsobováním obsahu místním potřebám a individuálním zájmům občanů postproduktivního věku. Kluby aktivního stáří mají podobné poslání, ale na rozdíl od výše uvedených forem se vyznačují trvalejšími neformálními vztahy, rozvíjením osobních zájmů seniorů a uspokojováním potřeby vzájemného kontaktu.

Nejnáročnějším způsobem vzdělávání pro seniory jsou **Univerzity třetího věku** (dále jen U3V). Jedná se o oficiálně uznané instituce, které umožňují občanům postproduktivního věku studium vysokoškolské úrovně v nejrůznějších oborech. U nás jsou postupně zaváděny podle možností příslušné vysoké školy (fakulty) a podle zájmů zúčastněných seniorů. V České republice se realizuje tento typ studia v rámci celoživotního vzdělávání.

První U3V vznikla v r. 1973 ve Francii na univerzitě společenských věd v Toulouse. Založil ji profesor práva a ekonomických věd P. Vellase s cílem vytvořit vzdělávací příležitost pro stárnoucí a starou populaci a nabídnout takový program činností, které by odpovídaly podmínkám, potřebám a aspiracím, jež jsou této věkové skupině vlastní. Hnutí U3V se rychle šíří do dalších evropských zemí a posléze i mimo kontinent. Ze zemí střední Evropy se myšlenka U3V ujala nejdříve v Polsku (1975). U nás vznikla první U3V v r. 1986 v Olomouci z iniciativy ČSČK, o rok později byla založena U3V v Praze na 1. lékařské fakultě UK. V současné době je studium pro seniory organizováno přibližně na 45 vysokých školách či fakultách ČR.

Rostoucí počet U3V a potřeba vzájemné komunikace mezi nimi vedla v roce 1977 k založení Mezinárodního sdružení U3V – AIUTA (Association

Internationale des Universités du Troisième Age), které sídlí v Toulouse. Základní cíle AIUTA jsou následující:

- podporovat zakládání a další růst U3V po celém světě,
- navazovat a udržovat kulturní a vědecké kontakty mezi členy,
- podporovat navazování styků v oblasti regionálních zájmů,
- koordinovat činnost mezi členy, zejména vzdělávání, studium a výzkum,
- poskytovat členům informační služby,
- spolupracovat s organizacemi, jejichž činnost se týká vyššího vzdělávání a životních podmínek starší generace.

V posledních letech vystupuje do popředí především sociálně psychologická funkce, kterou má vzdělávání U3V plnit. Kromě uchování přiměřené kvality života se klade důraz na prevenci možného sociálního napětí mezi mladou a starší generací (tzv. ageismus). Cílem vzdělávacích aktivit v U3V je pak vytvářet předpoklady pro setkávání generací, nalezení báze pro výměnu zkušeností, pro smysluplný dialog mezi mladšími a staršími lidmi.

Jako příklad takového setkávání lze uvést dánský projekt *Starší lidé na lidových vysokých školách v cizích zemích*. Tento vzdělávací program stimuluje starší i mladé účastníky k tomu, aby získávali poznatky o cizích zemích a aby je využívali při vzdělávacích zájezdech. Ty organizují mladí nezaměstnaní, kteří také seniory na zájezdech doprovázejí. Kromě výše uvedených vzdělávacích forem se ve světě rozvíjejí další. Jsou to například univerzity volného času, univerzity mezigeneračního sblížení apod. V Kanadě a v USA, kde se neujala evropská koncepce U3V, je významným prostředkem vzdělávání seniorů tzv. Elderhostel (studentský domov pro seniory). Jedná se o dobrovolnou organizaci, která ve spolupráci s univerzitami a kolejiemi organizuje letní vzdělávací programy.

### **Univerzity třetího věku**

Univerzity třetího věku jsou specifickou součástí celoživotního vzdělávání. Jejich základní charakteristikou je, že poskytují seniorům vzdělávání na nejvyšší možné, tedy vysokoškolské (univerzitní) úrovni, čímž se liší od jiných forem osvětové a vzdělávací činnosti, byť také orientované na seniory. Účastníci mají obvykle statut mimořádných studentů dané vysoké školy. Vzdělávání má výlučně charakter osobnostního rozvoje, nikoli profesní přípravy a nezakládá tak nárok na profesní uplatnění (kromě dobrovolnických aktivit, např. v rámci seniorské populace).

Jak bylo v předchozím odstavci uvedeno, první U3A vznikly ve Francii počátkem 70. let jako přímá reakce na generační konflikt, který se na vysokých školách vyhroutil v souvislosti se studentskými nepokoji na konci 60. let. Nabízely nejen vzdělávání posluchačům-seniorům, ale také akademickou

aktivitu penzionovaným či z vedoucích míst přeřazeným starším vysokoškolským učitelům.

V průběhu posledního čtvrtstoletí, kdy se hnutí univerzit třetího věku rozvíjelo, krystalizovaly názory na cíle univerzit třetího věku. V první fázi byly uvažovány především tyto cíle:

- seznámit starší občany s vědeckými poznatky,
- prohloubit jejich sebepoznání,
- pomoci jim získat nadhled, a tím ulehčit jejich přizpůsobování a orientaci ve stále složitějším a měnícím se prostředí. Potvrzuje se totiž, že vzdělávání a další vzdělávání v průběhu dospělosti i v postproduktivním věku významně ovlivňuje kvalitu života ve stáří.

V posledních letech se v tomto kontextu klade důraz především na sociálněpsychologické aspekty vzdělávání starších lidí v univerzitách třetího věku. Cílem je vytváření předpokladů pro setkávání generací, nalezení báze pro výměnu zkušeností, pro vyvedení starého člověka z jakéhosi gheta (Petřková, 1994, str. 24–32).

Jak vyplývá z řady studií (Svensson, 1990; Pearce, 1991; Kolland, 1993 a jiných), jsou vzdělávací aktivity považovány za jeden z nejdůležitějších faktorů udržení kvality života v postproduktivním věku. Vzdělávání v této životní etapě přispívá nejen k mobilizaci intelektuálních a kognitivních funkcí, ale i k upevňování fyzického a duševního zdraví, k posilování sebedůvěry, a tím i k životní spokojenosti. A nejen to. Vzdělávací aktivity jsou též důležitým parametrem sociální pozice pro ty seniory, kteří již nepokračují v pracovní činnosti, představují pro ně nové zaměstnání a doplnění role starších.

V souvislosti s hledáním vzdělávacích příležitostí pro občany třetího věku je vhodné připomenout, že jde o skupinu značně diferencovanou. Její diferencovanost není dána pouze takovými znaky, jako jsou dosažená úroveň vzdělání, původní profese, sociální zařazení v mikroklimatu rodiny či finanční možnosti. K dalším znakům patří zdravotní stav, celoživotní zkušenosti, mentální výkonnost a také životní orientace staršího člověka.

Poslání U3V je spatřováno nejen v zabezpečování práva starších na učení a vzdělávání, v realizaci jejich zájmového vzdělávání na současné vědecké úrovni, v udržování a zlepšování jejich fyzické kondice, ale také v aktivitách výzkumných. Analýza realizovaných výzkumných projektů naznačuje, že je věnována dostatečná pozornost přípravě na stáří, tréninkům směřujícím k uchování fyzického zdraví, kognitivní aktivizaci psychických funkcí apod. Poněkud stranou zůstávají motivační a emocionální aspekty života v postproduktivním věku, učení a vzdělávání nevyjímaje.

V problematice U3V se do popředí dostává zaměření, obsahová náplň

a účelnost (výstupy) této dnes již plně etablované činnosti. Zvláště v souvislosti se stoupající vzdělávací aktivitou pro seniory v mimouniverzitních institucích.

Existuje několik možných přístupů a úrovní (při všech se uplatňuje aspekt společenské události s navazováním kontaktů a rozšířením komunikačních příležitostí):

- pouhá nabídka programu pro volný čas,
- běžná osvětová a populárně naučná činnost,
- diskusně seminární forma (ve Velké Británii např. malé kroužky expertů, jejichž členové se střídají v přípravě seminářů),
- ucelené cykly přednášek, zaměřené na oblast možných zájmů (astronomie, historie umění apod.),
- ucelené cykly přednášek inovační povahy, usnadňující integraci seniorů do společnosti i spoluúčast při rozhodování tím, že edukují v oblasti nových technologií, nových problémů, měnícího se světa (práce s počítači, ekologická problematika, činnost médií, násilí ve společnosti apod.). Tato inovace znalostí postihuje i mezigenerační komunikaci, včetně významné komunikace prarodičů s vnuky. Tuto náplň lze vhodně kombinovat s programem zaměřeným na životní postoje a životosprávu (relaxační a psychoterapeutické postupy, kurzy kreativního myšlení, komunikace, asertivity, adaptace na život ve stáří, tělesná výchova pro seniory včetně jógy apod.). Není zanedbatelné, že takto získané dovednosti a znalosti z oblasti životosprávy i mezilidských vztahů budou senioři uplatňovat i v rámci svých rodin a širší veřejnosti,
- ucelené cykly zaměřené na samosprávnou aktivitu seniorů – např. zakládání a vedení seniorských center, příprava trenérů pro výcvik paměti a kognitivní aktivaci, metodika úpravy bytového prostředí, ochrana zájmů seniorů, např. v oblasti dopravní bezpečnosti, kriminality, týrání a zanedbávání apod. Senioři vyškolení v metodice sociologických výzkumů se mohou podílet na sběru dat, pomáhat v dotazníkovém i jiném monitorování situace zvláště mezi svými vrstevníky.

Kombinací zvláště posledních dvou okruhů aktivit může být vytvořeno opravdu ucelené vzdělávání seniorů se společensky významnými výstupy, přesahujícími osobnostní rozvoj či jen ukrácení volného času jednotlivých účastníků. Do programů mohou být se značným efektem zakomponovány hodiny cizojazyčné konverzace a pohybových či relaxačních aktivit včetně jógy.

Významu univerzit třetího věku by měla být přizpůsobena kvalita výuky, její příprava a důsledné dodržování nejen obecně pedagogických, ale specificky gerontagogických postoup,

V propracování gerontagogické metodiky, respektující involuční psychické změny, jsou stále velké rezervy. U3V by měla aspirovat na víc než na přednášky. Je třeba se více zabývat výběrem témat, přípravou pomůcek, tempem přednášky i zpětným vyhodnocením a pedagogickým auditem. I zde by mělo platit důsledné sledování vytčeného cíle a využívání zpětné vazby.

Právě metodika výuky by měla odlišovat U3V od vzdělávacích aktivit pro mladší jedince, včetně osob předčasně penzionovaných či dlouhodobě nezaměstnaných v předdůchodovém věku. Programy organizované pro tuto mladší populaci jsou někdy označovány jako *univerzita volného času*.

### Poznatky z výzkumu

V oblasti vzdělávání v rámci U3V se objevuje velice málo výzkumných šetření, které by analyzovaly skutečné potřeby posluchačů. Prezentované výsledky výzkumu jsou převzaty od Petřkové (1998, s. 154–155), která se touto problematikou dlouhodobě zabývá.

Výzkumná data byla získána obsahovou analýzou úvahy na téma: *Můj návrat do role studenta/studentky*, které zpracovali účastníci 1. ročníku.

Výzkumný vzorek tvořilo 56 studentů (91,1 % žen a 8,9 % mužů). Nejpočetněji byli zastoupeni účastnice a účastníci ve věku 56–60 let (40,4 %) a ve věkovém rozpětí 61–65 let (28,8 %). Více než polovina účastníků měla úplné střední vzdělání – 57 %, 17,8 % posluchačů dosáhlo vzdělání vysokoškolského. Tyto vybrané demografické charakteristiky potvrzují již dříve stanovený profil typického studenta-seniora olomoucké U3V: jde o vdanou nebo rozvedenou ženu ve věku 55–65 let mající úplné střední vzdělání a žijící v Olomouci nebo blízkém okolí.

Ve svých úvahách se účastníci vyjadřovali k důvodům, které je vedly k rozhodnutí studovat, všímali si průběhu studia, jeho obsahové stránky, osobnosti vyučujících a jejich přístupu k posluchačům, vztahů mezi účastníky a také projevovali své pocity pramenící z učební situace. Autorka uvádí pouze čtyři aktuální problémy, které z výzkumu vyplynuly:

1. Pokud jde o motivaci k účasti na vzdělávacích aktivitách, byly nejčastěji uváděny následující potřeby a motivy:
  - kognitivní potřeby a zájmy (potřeba rozšířit, doplnit či prohloubit stávající poznatky, potřeba získat nové poznatky, potřeba orientovat se v současném složitém společenském dění apod.),
  - sociální potřeby (potřeba kontaktu s vrstevníky, potřeba překonat pocity osamocení, potřeba společenství s druhými v nejširším slova smyslu),
  - potřeba aktivity, produktivnosti, smysluplné činnosti, potřeba být užitečný,



- potřeba kompenzovat pocíťované nedostatky, a to jak ve sféře intelektuální, tak emocionální.

Obsahová analýza úvah potvrdila dřívější zjištění týkající se vzdělávacích motivů seniorů – jejich tendenci pro seberealizaci, úsilí o potvrzování identity, o získání kontroly nad svým životem i nad prostředím, ve kterém žijí.

2. Byla již zmíněna důležitost sociálních kontaktů ve starším věku. Vzdělávací situace vytvářejí příležitost pro jejich posilování a pro sociální učení, což většina účastníků hodnotí velmi pozitivně. Nejde však jen o interakci se stejně *naladěnými* vrstevníky, ale i s vysokoškolskými pedagogy, jejichž citlivý přístup usnadňuje adaptaci v novém prostředí. Seniori si váží partnerských vztahů s vyučujícími, jejich vstřícnosti a otevřenosti k diskusi. Oceňují také vysokou profesionalitu pedagogů a jejich schopnost hovořit přístupně o složitých věcech.
3. V této souvislosti se posluchači zamýšleli i nad vlastním vzdělávacím procesem a srovnávali své nynější studium se studiem v mládí. Někteří účastníci (zejména ti s vyšším vzděláním) hodnotí pozitivně skutečnost, že své učení mohou sami regulovat, že se po zvážení svých možností mohou sami rozhodnout, do jaké hloubky chtějí ve studiu jít a která témata si chtějí rozšířit nad rámec přednášek.
4. Analýza studentských úvah zároveň naznačila, že vstup do vzdělávací situace může pro řadu seniorů představovat zátěž a že adaptace na roli studenta neprobíhá u všech stejně úspěšně. Účastníci uváděli obavy, které se týkaly zejména poklesu senzoricých a kognitivních funkcí, snížené schopnosti komunikovat a učit se, přiznávali, že si málo věří. Ti z nich, kteří ještě pracují, se obávali možného časového stresu. Při úvahách o adaptaci seniorů na roli studenta nesmíme opomenout také rituál slavnostní imatrikulace, který jim umožňuje prožívat nejen hrdost na příslušnost k akademické obci, ale posiluje i pocit jejich osobní hodnoty, a tím přispívá k pozitivní integraci osobnosti.

V odborných kruzích se stále častěji objevuje termín *společnost, která se učí*. Tato společnost by měla zahrnovat všechny její členy, tedy i seniory. Jarvis (1996, str. 56) v souvislosti s učením ve starším věku konstatoval, že starší lidé jsou konfrontováni se stejnými situacemi jako mladí a mají tedy stejnou možnost učit se v nich a z nich. Někteří lidé se však bojí rizika, které je s novými situacemi a se získáváním nových zkušeností spojeno, touží po prostředí, v němž nedochází ke změnám. Ochota přijímat rizika není ani tak otázkou věku, jako spíše poznávacího stylu. U starších lidí riziko a s ním spojená nejistota představuje pochopitelně větší zátěž.

Nevíme přesně, kolik starších lidí u nás v České republice přijímá roli

studenta U3V – jejich počet lze odhadnout na tři tisíce. Většina z nich, přijmeme-li Jarvisovu typologii, patří k *hledáčům harmonie* a k *mudrcům*. Tak zvaných *machrů*, tedy těch, kteří se nerealizují jen učením pro sebe sama, ale především využíváním získaných poznatků v práci pro druhé, svým aktivním podílem na společenském dění, je u nás zatím mezi účastníky vzdělávacích aktivit velmi málo. Poslání českých U3V v budoucnosti lze spatřovat především v příspěvku k tomu, že si studenti-senioři uvědomí svou aktivní úlohu ve společnosti.

### Gerontagogika jako součást andragogiky

Gerontagogika jako disciplína může nabývat různých podob, a to zejména:

- výchova metodiků pro problematiku volného času seniorů, jejich seberealizaci, pro činnost seniorských center, klubů aktivního stáří, akademií třetího věku, ale také pro aktivaci a aktivizaci geriatrických pacientů a klientů v dlouhodobé ústavní péči, včetně tréninků paměti (profiluje se odbornost *pedagog volného času* s možností specializace na seniorskou problematiku),
- výchova terapeutů pro práci se zvláště handicapovanými geriatrickými pacienty, především s demencí či kombinovaným postižením – zvláště zraku a sluchu (v návaznosti na speciální pedagogiku),
- větev andragogiky, zabývající se nikoliv profesním vzděláváním (specializační a rekvalifikační kurzy, doškolování a inovační kurzy apod.), nýbrž osobnostním rozvojem seniorů, dotažením konceptu celoživotního vzdělávání ve formalizované podobě i do pozdních fází ontogeneze, kultivací komunikace, pozitivního myšlení, adaptace na stáří.

V tomto smyslu je gerontagogika na počátku svého vývoje. Je třeba rozvinout metodiku vzdělávání (včetně metodického poradenství lektorům nejrozličnějších vzdělávacích pořadů hojně navštěvovaných seniory, aniž by tomu příprava přednášek obvykle odpovídala), výběr témat, hodnocení efektivnosti výstupů. Zájem seniorů, jak svědčí i naplněné běhy univerzit třetího věku, je velký. Je však třeba dosáhnout stavu, kdy budou seniorské programy charakterizovány metodikou vzdělávání, nikoliv věkem posluchačů.

Zvláštní výzvy staví před gerontagogiku šířící se kultura komunikativního vzdělávání a učení, která chápe člověka jako bytost tvořenou komunikací a dialogem, jenž žije nejen v pospolitosti osobního života, ale také v *komunitě lidí dobré vůle*. Mají-li se komunikativní kultura a společnost rozvíjet, nemůže se tak dít bez pozitivní účasti seniorů. Jejich výchova musí být uzpůsobena jejich postojům a možnostem. Pokud by seniorské generace z komunikativního (i jiného) vzdělávání společnosti vypadávaly, velmi by se zvyšovalo riziko jejich faktické segregace a generačního neporozumění.

F. Pöggeler k danému problému říká: *Vzdělávání dospělých tu musí... osvětlovat člověku vlastní existenci a v pluralistické společnosti pěstovat schopnost aktivní tolerance*. T. Adorno dodává: *Každá výchova v budoucnosti musí být založena na nové realistické humanitě a na existenciální vážnosti, neboť všichni lidé sedí na stejné lodi*.

Z těchto procesů nemohou být senioři vynecháni, představují velkou výzvu, ale také velký potenciál pro zpětné působení na společnost. (Kalvach, 1997, s. 131)

### **Příprava na stáří – edukativní pohled**

Podle doporučení Mezinárodního plánu aktivit může většina lidí žít mnoho let po dosažení nároku na důchod. Proto nelze přípravu na odchod do důchodu chápat jako přizpůsobení se vzniklým podmínkám na poslední chvíli, ale je třeba ji chápat jako proces probíhající během celého vědomého lidského života. V souvislosti s tím sehraávají značnou roli, na níž závisí jejich budoucí prospěch, jak sami jednotlivci, tak osoby zodpovědné za přijatá rozhodnutí. Mezinárodní plán aktivit doporučuje vládám zemí podnikat nebo podporovat opatření vedoucí ke zmírnění a zabezpečení přechodu z aktivního života k přerušení pracovní činnosti a pružněji určovat věk, v němž vzniká nárok na důchod. Tato opatření mohou zahrnovat kurzy přípravy na odchod do důchodu a ulehčení práce v posledních letech zaměstnání, například podporou postupného zkracování pracovní doby.

Příprava na stáří je neprávem podceňovaným programem ovlivňování občanů k úspěšnému stárnutí a aktivnímu stáří. Měla by být chápána jako přirozená součást široce koncipované andragogiky orientované na osobnostní rozvoj. Předpokladem je vytvoření reálné představy o povaze života ve stáří, jeho délce a ovlivnitelnosti. Zde je velký prostor pro účinnou, neformální vzdělávací a osvětovou činnost především hromadných sdělovacích prostředků.

Příprava zahrnuje zdravý životní styl, podporu zdraví (salutogenezi) ve středním věku s eliminací rizikových faktorů epidemiologicky nejvýznamnějších příčin disability (nezpůsobivosti) ve stáří, dále podporu aktivit tělesných a duševních s přiměřenou psychohygienou a relaxací, výběr vhodných alternativních aktivit v rámci substituční teorie požadující zaplnění prostoru uvolněného penzionováním. Tedy zachovávání zájmových aktivit ve středním věku a jejich racionální upřesnění pro další období ve věku předdůchodovém. Významná je prevence maladaptace na penzionování se ztrátou smyslu života a s projevy degradace.

Významné je vytváření přiměřených materiálních předpokladů pro aktivní život ve stáří a včasné řešení bytové situace s úsilím o zajištění kvalitních nenáročných bytových podmínek.

Ujasnění pracovních možností a průběhu penzionování, nejlépe postupného. Posilování dobrých mezilidských vztahů a sounáležitostí, stejně jako pozitivní vztah k sobě i k životu a aktivní, cílevědomě pozitivní ovlivňování svého životního pole. Psychosociální faktory, kultivace osobnosti i komunikace jsou nejméně tak důležité jako faktory materiální.

Příprava na stáří bývá rozlišována jako:

- dlouhodobá (celoživotní),
- střednědobá (asi od 45 let),
- krátkodobá (2–3 roky před penzionováním).

### **Tvůrčí schopnosti ve stáří**

Tvůrčí schopnosti zůstávají zachovány do vysokého věku, i když ve vrcholné podobě kulminují obvykle do 45 let věku. Již v základní monografii *Senescence* (Hall, 1922) je údaj, že 70 % geniálních lidí vytvořilo své objevné dílo do 45 let a 80 % do 50 let. Je to dáno nejen tím, že nápady již byly realizovány, ale také skutečností, že s rostoucím věkem se u jedince jeví úbytek hodin, po které může pracovat, energie, již může vynaložit a rychlosti, s jakou se může zotavit po únavě.

Ve stáří se mění charakter umělecké i vědecké produkce pozdního období, časté jsou i některé korekce předchozích názorů, uplatňuje se iniciační přínos pro mladší spolupracovníky, odhad dalšího rozvoje oboru a jeho priorit, schopnost integrace dílčích poznatků do širších souvislostí a koncepcí.

Příhoda (1974) konstatuje, že vědecká tvořivost je ve stáří omezena nejen psychofyziologickými změnami, včetně narůstající rigidity, ale také zkušenostmi a shromažďováním informací – upevňují se pracovní a myšlenkové mechanismy a omezuje se fantazie, schopnost vidění věci jinak. Rozlišuje tvůrčí sílu a tvořivou schopnost. Tvůrčí síla vyvěrá ze samé hloubky energické osobnosti, nedbá toho, co bylo a je, neopírá se o vnější autority, ani o dosavadní vlastní zkušenosti. Nese znaky bezprostřednosti a neomezenosti myšlenkového rozmachu. Objevit a vytvořit něco do té doby nepoznaného předpokládá specifické mentální schopnosti, zejména schopnost spojit izolovaný a zdánlivě bezvýznamný fakt s určitou ideou, schopnost vazby ideje s jinou vzdálenou ideou a jiné podobné úkony nejvyšší abstrakce, svrchované koncentraci pozornosti, myšlení ryze racionalizované, imaginaci, fantazii a oproštěnost od toho, co bylo a co vládne myšlení. Tento klastř vlastností, jež podmiňují schopnost tvořit, tedy uskutečnit nebo vyjádřit to, co dosud nikdo neuskutečnil nebo nenapsal, vyžaduje intenzivní duševní napětí, kterému se říká energická průbojnost.

Tvorbě vyššího věku tedy nehrozí úbytek dokonalosti, nýbrž únava, úbytek novátorství, převratné objevnosti a také zastarávání technologických dovedností. Ovšem získané automatismy šetří psychickou energii a zvyšují

výkonnost v obvyklých situacích – myšlenkové pochody využívají cenných zkušeností a vyznačují se větší plynulostí a jistotou.

Zde je nutno připomenout osobnostní princip. I tvořivá produkce je ve stáří ovlivňována involučními jevy, ale také zdravotním stavem, sociálními podmínkami, osobnostním vývojem (únava, změna hodnotové hierarchie, ztráta motivace). Při uplatnění kreativních schopností a zkušeností se stejně jako v mladším věku spolupodílejí i další faktory, jako sociální inteligence, altruismus, morálně volní vlastnosti atd.

Je otázkou, jak bude tvořivost i tvůrčí produktivita i ve stáří ovlivněna současnou fází vědecko-technické revoluce s otevíráním počítačových sítí a obrovských databází (Internet) i s počítačovou podporou vlastní kreativní činnosti.

### **Kreativní myšlení a jeho rozvíjení ve stáří**

Už známý citát *Cogito ergo sum* (Myslím, tedy jsem) francouzského matematika a filosofa René Descarta zdůrazňuje myšlení jakožto prvořadou schopnost člověka. Tato specifická lidská schopnost se však musí rozvíjet, podporovat, a to by mělo být cílem výchovného a vzdělávacího procesu. Ne naučit jenom fakta, znalosti, ale naučit tvořivě myslet.

Myšlení lze chápat jako kombinaci logického a intuitivního přístupu. Intuitivní myšlení odpovídá přirozenosti člověka, představuje schopnost bezprostředně reagovat, je to osobitá forma poznávání. Logické myšlení ctí zákonitosti vzniku a vývoje správného, krok za krokem jdoucího usuzování, vytváření závěrů.

U tvořivého myšlení převažuje syntéza, tj. slučování, spojování. Představujeme si, co by mělo existovat (kritika současného stavu), jak by měl vypadat další vývoj (nastínění budoucího stavu), a co udělat, v jakém sledu a jakými prostředky, abychom žádoucího stavu dosáhli.

Podstatou kreativního myšlení jsou následující myšlenkové operace:

- Poznávání – chápání jako příjem informací. Poznáváme okolní svět přímo svými smysly nebo zprostředkovaně, prostřednictvím poznatků jiných lidí.
- Paměť – představuje operaci ukládání a uchovávání informací s možností si je znovu vyvolat. Někdy nám to sice činí potíže, ale přesto tam ty informace uloženy jsou.
- Vytváření nových informací, tj. vlastní tvořivé produktivní myšlení, které zahrnuje jak vybavování obsahů paměti, tak přicházení na nové poznatky, které formulujeme v nových myšlenkách. Můžeme zde rozlišovat konvergentní a divergentní myšlení. Konvergovat znamená sbíhat se, sblížovat, konvergentní myšlení tedy zahrnuje myšlenkové operace vedoucí k jedinému správnému cíli. Toto řešení plyne z podmínek

úlohy a s ní spojených pravidel (např. slovní úlohy v matematice, úlohy v testech inteligence). Divergentní myšlení (divergentní = rozbíhavý) naproti tomu zahrnuje myšlenkové operace s několikerým možným řešením (např. psaní slohové práce na dané téma, malování obrazu, projektování stavby...).

- Čtvrtou myšlenkovou operací v procesu tvořivého myšlení je hodnocení, ověření správnosti nebo reálnosti navrhovaného řešení.

Vlastní podstatou kreativity je myšlení divergentní, kdy vytváříme nové, originální nápady, záměrně se zbavujeme toho, jak se věci dosud řešily, proč to neudělat zcela opačně nebo v jiném pořadí atd.

Zkušenosti posluchačů univerzit třetího věku dokazují, že reagují na řadu úkolů v podstatě správně. Uvádějí, že dlouho nosí v sobě nápad, myšlenku, odhodlání a jak se jim námět vrací. Je to přesně tak, jak se učí v psychologii kreativity:

- První fáze tvůrčího procesu je fáze přípravná. Může být velmi dlouhá, seznamujeme se s problémem nebo úlohou, kterou máme vyřešit. V duchu si formulujeme, čeho chceme dosáhnout.
- Druhá fáze je tzv. inkubace. Je to pojem dobře známý z lékařství. Inkubační čas je doba, která uplyne od nakažení do vypuknutí infekční nemoci. Inkubace v psychologii je doba, během níž dochází k nevědomé přípravě na tvůrčí proces, na tvůrčí vyřešení problému.
- Třetí – nejkratší fáze – je fáze iluminace. Toto osvětlení přichází náhle, najednou se nám zjeví, jak dobře do sebe všechno zapadá. Je to jako *blesk z čistého nebe*. Najednou víme, jak na to. Toto osvětlení může přijít i v noci, je to myšlenka, na kterou jsme čekali třeba dlouhé týdny. A pak je tady, je to nápad, který musíme zachytit.

Jak tedy podporovat, stimulovat kreativní myšlení? Podporu kreativity lze shrnout do jakéhosi *desatera*:

1. Udržovat kontakt s tvůrčím člověkem, jevit upřímný zájem o jeho aktivity. Prostě vřelý a vstřícný přístup je povzbuzující.
2. Druhá stimulační zásada zní: Nátlak přizpůsobit cílům. Mnozí tvořiví lidé potřebují cítit tzv. jemné *přitažení uzdy*. Musí mít určitý cíl a zároveň časový limit, který by měl být splněn. To je něco jiného než tlak, který nutí ke spěchu nebo ke stálému soustředění. Tvořivý člověk často nejlépe pracuje v náhlých návalech. I když tomu tak ve skutečnosti není – musí mít vždy prostor pracovat vlastním tempem! Přesto mu pomáhá, má-li vytvořen potřebný pocit naléhavosti.
3. Zhodnocení úsilí. Tvořivý člověk nutně potřebuje pomoc nebo pochvalu, věcnou kritikou. Potřebuje vidět zhodnocení své námahy a ocenění důležitosti své práce, případně znát reakce dalších lidí.

4. Tvůrčí pracovník potřebuje chránit. Někdy je okolí vůči tvůrčím lidem netolerantní, vidí a zdůrazňuje jejich chyby a nedostatky. U lidí zaměstnaných je to třeba pozdní příchod do práce. Ale kreativní člověk mnohdy pracuje o víkendech, o dovolené, do noci a moudrý vedoucí to ví a před ostatními tvůrčího pracovníka obhájí. Mýtus kolem kreativity nesmí být zneužíván.
5. Nechat tvořivého člověka v klidu. Mnohého člověka napadají nejlepší myšlenky v období klidu, který následuje bezprostředně po období intenzivního soustředění. Tehdy se inspirace a nápady přenášejí z jeho podvědomí do vědomí.
6. Poskytnout tvůrčímu člověku jistotu. Žádný člověk nemůže pracovat dobře, je-li příliš nejistý, postrašený, rozptýlený. Už sám problém, který chce řešit, v něm vyvolává dostatek napětí. Proto okolí by v něm mělo vzbuzovat pocit jistoty, klidu a pohody, nikoli další napětí. Týká se to i barev, některé barvy interiéru vyvolávají napětí.
7. Tolerovat neúspěchy. Nelze být vždycky úspěšný. Tvůrčí myšlenky mohou být někdy neskutečné a neuskutečnitelné, ale proto je nemusíme odmítat. K selhání tvůrčího člověka musíme být tolerantnější, jinak bude strach z neúspěchu svazovat jeho rozlet.
8. Tvůrčí ovzduší. Sem patří pohodlné a vřídne prostředí, které danému člověku nejlépe vyhovuje. Někdo pracuje rád při hudbě, jiný dává přednost absolutnímu klidu. Většině tvůrčích lidí pomáhá, mohou-li se ze svého problému vypovídat, poradit se s někým, kdo dané problematice nerozumí. Pomůžete mu už jen tím, že ho vyslechnete. On si vlastně formulováním své myšlenky ujasňuje.
9. Tvůrčí myšlenky hodnotit rychle. Nic neodradí více než to, že hodnocení je v nedohlednu, že tvůrčí člověk musí měsíce čekat na výsledek.
10. Vytrvalost, houževnatost. Uvědomit si, že nic není zadarmo. Chceme-li něco dokázat, vyžaduje to energii, mnohdy dřinu, ale i odvalu a nadšení. Podporujeme tedy tvůrčího pracovníka v jeho vůli, v jeho snaze po dosažení odborných znalostí, v jeho úsilí o překonání něčeho vžitého a zastaralého. V tvůrčí činnosti lze uplatnit všechny své kladné vlastnosti a tak se realizovat.

Königová (1997, str. 140) uvádí příklady mentální rozcvičky před tvůrčí aktivitou:

- napište krátkou povídku ze slov začínajících stejným písmenem (nejvíce slov v češtině začíná písmenem „p“),
- napište básničku na čtyři náhodně vybraná slova (např. váza, květina, škola, pes) v časovém limitu např. 10 minut,
- vymyslete nová, neexistující slova či názvy a vysvětlete, co znamenají,

- vymyslete reklamní slogany na žvýkačky, zahraniční zájezdy, kurzy kreativity apod.,
- vymyslete nové názvy knih (např. pro *Babičku – Žena, které kněžna záviděla*).

### **Andragogika – věda o vzdělávání a výchově dospělých**

Termín *andragogika* byl vytvořen po vzoru termínu *pedagogika* (*pais, paid-os* = chlapec) obdobným pojmovým rozšířením pojmu *anér, andr-os* = muž nebo dospělý člověk + *agogé* = vedení, výchova (z *agó, agein* = vésti, řídit).

Termín andragogika pochází již z první poloviny 19. století. Poprvé ho použil německý učitel Alexander Knapp v roce 1833, který mluví o andragogice, neboli vzdělávání v dospělém věku. Po sto letech termín obnovuje v roce 1924 Rosenstock, který andragogikou chápe všechny školské formy vzdělávání dospělých. Jde tu pravděpodobně o první pokus programově oddělit výchovu dospělých od výchovy mládeže.

Současná andragogika začíná teprve v 50. letech tohoto století dílem švýcarského teoretika výchovy dospělých H. Hanselmana a německého klasika andragogiky F. Pöggelera.

Henrich Hanselmann postuluje andragogiku jako disciplínu s výrazným terapeutickým zaměřením pomoci dospělým a se silným, až militantním náboženským (evangelickým) charakterem. Pro takto pojatou práci s dospělými vyžaduje použití metod principiálně se lišících od metod výchovně vzdělávací práce s mládeží, především oproštění se od jakékoli školské formy. Zdůrazňuje individuální výchovu na základě dobrovolnosti a místo dominantní role učitele a vychovatele vyžaduje vzájemné interakční působení obou pólů pedagogického vztahu.

Náboženský základ (tentokrát katolický) má také západoněmecká koncepce andragogiky, reprezentovaná Franzem Pöggelerem. Na rozdíl od sociálně andragogického pojetí Hanselmannova jde tu výrazně o pojetí didaktické. V tomto akcentování vzdělávání jako pro dospělé specifické formy výchovy – na rozdíl od péče a formování charakteru, které se podle něho týká pouze dětí a mládeže – spočívá jeden ze základních rozdílů mezi pedagogikou a andragogikou, na jejichž stanovení klade Pöggeler velký důraz. Při jejich stanovení se shoduje v podstatě s Hanselmannem (dobrovolnost, neformálnost, odmítání školských forem a neadekvátních metod aj.). V zásadě shodné je pro oba také odmítání výchovného působení u dospělých: dospělý je *nevychovatelný*, protože výchova a změna osobnosti po ukončení biologického vývoje neexistuje.

Andragogika je novou, dynamicky se rozvíjející disciplínou, a je proto



pochopitelné, že je v mnoha směrech předmětem diskusí a že je podrobována kritice. Námitky směřují do řady oblastí:

- zásadní pochybnost o principiální nebo relativní odlišnosti vzdělávání dospělých a vzdělávání dětí a mládeže a oprávněnosti a potřebě andragogiky jako samostatné disciplíny,
- zásadní pochybnost nejen na půdě pedagogiky, ale celého liberalistického proudu myšlení Hannah Arendtové, až odpor aplikovat pojem výchova na dospělé: po zformování osobnosti je dospělý *nevychovatelný* a jakékoliv pokusy v tomto směru jsou nejen nemožné, ale dokonce nepřijatelné. Jde tu v zásadě o základní spor mezi Komenského pojetím celoživotní výchovy a Herbartovým chápáním výchovy jako pomoci v dospívání a odmítáním jakékoli výchovy dospělých (vznikla by všeobecná nedospělost),
- v rámci andragogiky samé se vedou spory o zařazení andragogiky do soustavy věd o výchově a o její poměr k pedagogice. Jde buď o dvě zcela samostatné oblasti, které spolu nemají nic společného, nebo dvě větve obecné vědy o výchově a samostatnost je jen relativní,
- diskuse probíhá také o tom, zda je andragogika teorií, ideologií, nebo souborem pokynů pro praxi vzdělávání dospělých (nebo šířeji vedení dospělých),
- vedou se diskuse o vymezení náplně, zda výhradně didaktické, technologické pojetí omezující andragogiku na teorii a praxi vzdělávání a učení, nebo širší pojetí, zasahující výchovu jako celkové vedení dospělých a jejich ovlivňování.

Bez ohledu na tyto neuzavřené diskuse je vznik andragogiky nesporně odrazem současné etapy vědecké a technologické revoluce druhé poloviny 20. století, především rozvoje vzdělávání dospělých, koncepce permanentního vzdělávání, celoživotního vzdělávání, celoživotního učení, ale také narůstání krizových jevů a růst problémů s postavením člověka a péče o něj v současné civilizaci.

Slovník vzdělávání dospělých definuje andragogiku jako vědu o výchově, péči a vzdělávání dospělých, respektující všestranné zvláštnosti dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací. V oblasti výchovy a vzdělávání se zabývá zvláštnostmi působení pedagogických zákonitostí na dospělou populaci, definuje osobnost dospělého ve výchovném a vzdělávacím procesu, systém výchovy a vzdělávání dospělé populace, jakož i zvláštnosti ve vztahu k ostatním pedagogickým a společenským vědám.

Širší definice výchovy konstatuje, že *výchova je jedna ze základních sociálních funkcí, spočívající v permanentním formování osobnosti člověka jako společenské bytosti a v jeho přípravě pro výkon jeho sociálních rolí, jakož i ve*

*sjednávání podmínek, především sociálních a psychických pro jeho život jako společenské bytosti, výkon sociálních rolí, konzumpci kultury a seberealizaci.*

Andragogické pojetí výchovy pojem *výchova* podstatně rozšiřuje: nejen výchova dětí a mládeže, ale i dospělých, nejen působení intencionální, ale i funkcionální, nejen edukace a vzdělávání, ale i péče.

Výchova je jedna ze základních sociálních funkcí a antropin (jí se liší člověk od zvířat). Lze ji chápat jako:

- formování osobnosti – člověka – jako společenské bytosti schopné sebe-realizace,
- socializaci ve smyslu osvojování sociálních regulativů a přípravu pro výkon sociálních rolí,
- enkulturaci – vpravování člověka jako jednotlivce do kultury, která je znakem lidské společnosti jako takové a základní charakteristikou jednotlivých globálních společností.

Výchova je komplexní proces, mající dva základní typy:

- funkcionální působení – působení sociálního prostředí, nezáměrné, pro formování osobnosti primární,
- intencionální působení – záměrné, výchova v užším slova smyslu, v rozvinuté společnosti vlastní jádro výchovy.

Z hlediska náplně lze výchovu dělit na:

- péči, již rozumíme sjednávání podmínek (především sociálních a psychických) pro výkon a seberealizaci člověka a pro výkon jeho sociálních rolí,
- edukaci (výchova v užším slova smyslu) jako osvojování sociálních rolí,
- vzdělávání jako přenos a osvojování znalostí, dovedností a návyků potřebných pro výkon sociálních funkcí.

Andragogiku lze operacionalisticky členit na následující oblasti:

- vzdělávání (andragogika v užším slova smyslu), které lze dále členit na školní (vysokoškolská pedagogika, postgraduální studium, distanční studium), podnikové či resortní (bankovníctví, sektor ministerstva vnitra) a mimoškolní (kursy, přednášky apod.),
- edukace ve smyslu politická výchova, propaganda, zdravotnická výchova, výchova k občanství, tělesná výchova, reedukace delikventů, prevence patologií, kulturní výchova, vojenská výchova),
- péče (kulturně-výchovná péče, knihovnictví, podniková péče o lidi, personalistika, sociální péče včetně péče gerontologické, zábava, rekreace, volný čas a seberealizace),
- funkcionální působení – masové komunikační prostředky, výchovná práce různých organizací a institucí (Jochmann, 1992).

## Koncepce integrální andragogiky

Koncepce integrální andragogiky operuje s premisou, že andragogika není pouze pedagogickou disciplínou zabývající se výchovou a vzděláváním dospělých. Není humanitní vědou o člověku, ale pro člověka. Tato koncepce se začala rozvíjet na Univerzitě Palackého v Olomouci pod vedením docenta Jochmanna, nestora české andragogiky 90. let.

Skutečnost, že andragogika se široce zabývá individuálními i sociálními souvislostmi kultury, ekonomiky a politiky, a potřeba odlišit toto široké pojetí od užšího konceptu andragogiky jako teorie vzdělávání dospělých, vede k užívání názvu *integrální andragogika*. Možná by bylo vhodnější užít výrazu *integrující*, protože andragogika integruje:

- pohled řady vědních disciplín na možnosti i problémy uplatnění člověka ve všech oblastech společenského života (v kulturním, ekonomickém i politickém kontextu),
- všechna období životní dráhy jedince,
- zkoumání procesů a jevů, kterým je člověk vystaven v prostředí neustálých společenských změn.

Nejobecnější definicí integrální andragogiky je její **pojetí jako aplikované změny o mobilizaci lidského kapitálu v prostředí sociální změny**. Lidský kapitál si lze představit jako určitý stupeň kvality příslušníků určité společnosti. Tato kvalita je dána dvěma hlavními složkami: **kapitálem kulturním** (kulturní úroveň, tedy dovednostmi používat informace získávané nejen vzděláním, ale i působením rodinného prostředí) a **kapitálem sociálním** (sítěmi společenských kontaktů, vazeb, známostí apod.).

Jiným přístupem je definování integrální andragogiky jako **aplikované vědy o orientování člověka v kritických bodech jeho životní dráhy či při problémovém průběhu jeho životní dráhy**. Takto chápaná andragogika se daleko více zajímá o socioterapeutický či psychoterapeutický vztah k člověku, který se nedokáže vlastními silami vypořádat se svými problémy.

Třetí variantou definování integrální andragogiky je možnost vidět ji **jako vědu o animaci dospělého člověka**. Animace, tj. oduševňování, nikdy nekončící humanizace člověka je přitom vztažena na **enkulturaci** (získávání a rozvíjení kulturních kompetencí), **socializaci a resocializaci** (tj. na optimalizaci sociálních pozic a rolí, hlavně rolí socioprofesionálních) a **edukaci** (tj. záměrné a cílevědomé formování člověka, jeho vychovávání a vzdělávání).

Nejperspektivnější by mohlo být sociologizující chápání integrální andragogiky jako **vědy o sociálních a individuálních souvislostech změn syntetického statusu**. Vedle **statusu vrozeného** (pohlaví, rasa), **statusu připsaného** (postavení bez vlastního úsilí) a **statusu získaného**

(socioekonomická pozice, která zařazuje člověka v síti sociální struktury společnosti), existuje **status syntetický**, který lze popsat pomocí následujících ukazatelů:

- objektivní charakteristika profese, kterou člověk vykonává (práce manuální, intelektuální, řídicí, jednoduchá, složitá),
- prestiž této profese (jaká vážnost je profesi přisuzována veřejným míněním),
- dosažená kvalifikace a stupeň vzdělání,
- vliv, moc, kterou člověk disponuje,
- příjmy, kterých dosahuje,
- životní způsob, který vykazuje – jak bydlí, jak tráví volný čas, jaké zájmy má mimo svou profesi apod. (Šimek, 1997).

## Shrnutí

Gerontagogika je nová disciplína, která se terminologicky i obsahově vyvíjí. Je součástí andragogiky jako vědy o výchově a vzdělávání dospělých. Jeví se jako nutnost v současné postmoderní době, v době celoživotního vzdělávání a celoživotního učení.

Mezi nejběžnější formy vzdělávání jedinců postproduktivního věku patří U3V, Akademie třetího věku, Lidové univerzity. Livečka prezentuje čtyři funkce vzdělávání v postproduktivním věku – funkce preventivní, anticipační, rehabilitační a posilovací.

Význam vzdělávacích aktivit tkví v tom, že naznačují stárnoucím a starým občanům novou životní perspektivu. Vzdělávání pro ně představuje **životní pomoc** v tom, že jim kromě informací a vědění nabízí životní orientaci na rozvoj a osobní růst v etapě života, která byla dříve považována za deficitní. Přehodnocení názorů na úlohu seniorů v současné společnosti dokumentuje názorně i **Charta práv a svobod starších lidí**. Vypracovaly ji Univerzita v Lovani a Centrum celoživotního vzdělávání na Svobodné univerzitě v Bruselu. Je v ní zdůrazněno, že *generace starších není na odpočinku. Spolu s druhými a pro druhé se učí, objevuje a inovuje tak, aby nepředstavovala jenom objekt pro pomoc, ale také zdroje, které lze rozvinout ve službě druhým.*

Pomoci, péči a podpoře jedincům postproduktivního věku přispívá i nově koncipovaná andragogika (péče) a zvláště integrální andragogika, která se koncipuje jako společenská vědní disciplína (lze uvažovat i o technologii pomoci), která reaguje na aktuální potřeby pomoci v různých deficitních oblastech, zvláště v oblasti péče o seniory.

## Literatura:

- JARVIS, P. Weiterbildung und die Rolle der Universität für ältere Menschen in die post-moderne Gesellschaft. In STADELHOFER, C. (ed.). *Kompetenz und Produktivität im dritten Lebensalter*. Bielefeld: Kleine Verlag GmbH, 1996, s. 53–60.
- JOCHMANN, V. *Encyklopedický slovník pedagogiky dospělých*. Teze. Olomouc, 1992.
- KALVACH, Z. *Úvod do gerontologie a geriatrie*. Praha: Karolinum, 1997.
- KOLLAND, F. Social determinants and potentials of education in later life: The case of Austria. *Educ. Gerontol.* 19, 1993, s. 535–550.
- KÖNIGOVÁ, M. Kreativní myšlení a jeho rozvíjení ve stáří. In KALVACH, Z. a kol. *Úvod do gerontologie a geriatrie*. Praha: Karolinum 1997, s. 137–144.
- LIVEČKA, E. Výchova ke stáří a ve stáří. In WOLF, J. a kol. *Umění žít a stárnout*. Praha: Svoboda 1982, s. 293–297.
- PEARCE, S. D. Toward understanding the participation of older adults in continuing education. *Educ. Gerontol.* 17, 1991, s. 451–464.
- PETŘKOVÁ, A. Senioři jako účastníci vzdělávacích aktivit. In *Člověk a společnost na přelomu tisíciletí. Sborník příspěvků z mezinárodní konference*. Olomouc: UP, 1998, s. 153–156.
- PETŘKOVÁ, A. Vzdělávání seniorů jako aktuální problém vzdělávání dospělých. In BOČKOVÁ, V. *Aktuální problémy výchovy a vzdělávání dospělých*. Olomouc: UP, 1994, s. 24–32.
- PÖGGELER, F. *Einführung in die Andragogik*. Rattigen: 1957.
- PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. IV. díl. Praha: SPN, 1974.
- SVENSSON, T. The need and right to learn and study over the life span. In *Seniors in higher education: Development Opportunities*. A.I.U.T.A. – 1990. Proceedings Université du Quebec, Hull 1991, s. 209–220.
- ŠIMEK, D. *Integrální andragogika*. Olomouc: UP, 1997.

MÜHLPACHR, P. Gerontagogika – vzdělávání ve stáří a ke stáří.  
*Pedagogická orientace* 2001, č. 2, s. 90–110. ISSN 1211-4669.

**Adresa autora:** PhDr. Mgr. Pavel Mühlpachr, Ph.D., Katedra speciální pedagogiky PdF MU v Brně, Poříčí 9, 603 00 Brno