

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

MEZIGENERAČNÍ PROGRAMY VE VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ

Vedoucí práce:	Mgr. Věra Suchomelová Th.D.
Autor práce:	Jaromír Hladký
Studijní obor:	Pedagog volného času
Forma studia:	kombinované
Ročník:	3.

Prohlášení o samostatném zpracování práce a souhlas se zveřejněním práce

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č.111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum:

Podpis studenta:

Poděkování

Mnohokrát děkuji paní Mgr. Věře Suchomelové Th.D. za laskavé a trpělivé odborné vedení, pomoc, cenné připomínky a rady, které mi poskytla při zpracování bakalářské práce.

Obsah

Úvod	5
1. Mezigenerační učení jako předmět zkoumání	7
2. Demografické změny	9
2.1. Stáří, jeho specifika, omezení i potenciál	12
2.1.1. Omezení, ztráty a příležitosti stáří	12
2.1.2. Charakteristika a význam potřeb ve stáří	14
2.1.3. Aktivní stárnutí a mezigenerační solidarita	17
3. Proměna rodiny	18
3.1. Prarodiče a vnoučata	21
4. Proměny společnosti směrem ke společnosti vědění	23
4.1. Mezigenerační učení	25
4.2. Mezigenerační programy a kurzy	27
5. Mezigenerační kurzy a programy v ČR, příklady dobré praxe	30
5.1. Příklady kurzů neformálního vzdělávání v ČR	31
5.2. Příklady mezigeneračních programů v ČR	32
5.3. Univerzita pro prarodiče a vnoučata očima účastníků	35
6. Závěr	38
Seznam použitých zdrojů	43
Seznam zkratk	47
Seznam příloh	48
Přílohy	48
Abstrakt	51

Úvod

Tématem bakalářské práce jsou Mezigenerační programy ve vzdělávání seniorů. Už samotný název napovídá, že půjde o vzdělávání, studiem dostupných zdrojů se pojem zužuje, vidíme, že jde o jeden z typů neformálního vzdělávání či spíše učení, s ohledem na zúčastněné generace, které mají být podle zadání jeho účastníky, pak o mezigenerační učení.

Problematicke se věnuje řada zahraničních mezigeneračních studií. Obsáhlým zdrojem informací jsou dokumenty evropského projektu EAGLE Evropské přístupy k mezigeneračnímu celoživotnímu vzdělávání v Evropě. Jejich pozornost je zaměřena nejen na výzkumy mezigeneračního učení, ale v souvislosti s tím i na otázky mezigenerační solidarity a mezigeneračních vztahů. V ČR za nejobsáhlejší v tomto směru považují výzkumy provedené Miladou Rabušicovou a Ladislavem Rabušicem a jejich kolegyněmi Lenkou Kamanovou, Jaroslavou Hasmanovou-Marhánkovou, Lenkou Vohralíkovou a dalšími. Z nich a z pramenů uvedených v seznamu použitých zdrojů a publikovaných na zadané téma knižně a zejména v odborných časopisech Pedagogická orientace, Studia paedagogica, Sociologica – Andragogica, Sociologický časopis, Statistika a my, ve Sborníku prací filozofické fakulty Brněnské (Masarykovy) univerzity, ve sbornících publikovaných v rámci grantových výzkumů vědeckých institucí, ministerstev a jimi zřizovaných ústavů, ze studijních textů a dalších studijních opor Teologické fakulty Jihočeské univerzity v této bakalářské práci vycházím.

Předmětem mé bakalářské práce jsou mezigenerační procesy učení a jeho aplikační formy – mezigenerační programy, navíc se zaměřením na generace prarodičů a vnoučat. Budu se věnovat mezigeneračním programům v České republice, posouzení jejich místa a významu ve vztahu ke vzdělávání seniorů a k jejich sociálnímu postavení v moderní společnosti.

Cílem bakalářské práce je na základě studia dostupných pramenů objasnit podstatu mezigeneračního učení a mezigeneračních programů jako příležitosti pro rozvoj, vzdělávání a učení seniorů a jejich vnoučat, zejména s důrazem na jejich sociální, psychologické a duchovní potřeby. Tyto informace dát do souvislosti s dostupnými závěry studií o problematice stáří a jeho potřebách, změnách v moderní společnosti a rodině. Závěry této teoretické práce se pokusím ilustrovat anketou zadanou účastníkům aktuálně probíhajících mezigeneračních programů. Dalším cílem je v rámci

možností internetu zmapovat aktivity neformálního vzdělávání a mezigeneračního učení v ČR. Pokusím se pomocí internetu získat informace, jací poskytovatelé je nabízejí, částečně je analyzovat jaký cíl a obsah tyto programy mají. Poznatky získané z internetu doplním výsledky ilustrační ankety v prostředí organizátorů těchto mezigeneračních programů.

Bakalářská práce má pět základních částí: úvod, hlavní část, závěr, seznam použitých zdrojů a přílohy. Pojednávané téma je strukturováno do sedmi kapitol. V první kapitole Mezigenerační učení jako předmět zkoumání se snažím popsat důvody, které vedly k potřebě zkoumat mezigenerační problematiku. V dalších kapitolách se pak těmito jednotlivými důvody zabývám podrobněji. Druhou kapitolu věnuji prvnímu z nich – demografickým změnám ve společnosti, problematice stárnutí, charakteristice stáří, jeho specifik, omezení i potenciálu. V souvislosti s tím se zamýšlím i nad potřebami seniorů zejména v oblasti psychosociální, zabývám se problematikou přípravy na stáří a trendu aktivního stárnutí i ve vztahu k mezigenerační solidaritě. V třetí kapitole se zaměřuji na charakteristiku současné rodiny. Věnuji se její proměně, vztahům mezi generacemi v rodině, zejména vztahům prarodičů a vnoučat. Čtvrtá kapitola po charakteristice proměn společnosti směrem ke společnosti vědění je věnována problematice celoživotního a všeživotního učení, mezigeneračního učení v rodině a charakteristice mezigeneračních programů a kurzů. V mezích možností internetu jsou pak v páté kapitole na příkladech zmapovány formy neformálního vzdělávání a mezigeneračních programů v České republice a shrnuty dosavadní poznatky o mezigeneračních programech pro prarodiče a vnoučata. Jejich přínosy pro účastníky v rovině věcné, osobní a sociální, které jsou konfrontovány s výsledky ilustrační ankety zadané účastníkům těchto vzdělávacích aktivit. Vše pak ústí do závěrečného shrnutí, kterým se snažím odpovědět na otázky, jež jsem si v této souvislosti položil:

- Jak vypadá současná nabídka mezigeneračních programů v České republice? Jací poskytovatelé je nabízejí? Jakého typu jsou tyto programy?
- V čem vidí senioři přínosy i problémy účasti v těchto programech pro obě generace?
- Jak nahlíží na tuto aktivitu jejich rodina?
- Jak tyto aktivity naplňují potřeby stáří?
- Jak se mezigenerační programy odrážejí v mezigeneračních vztazích v rodině?

1. Mezigenerační učení jako předmět zkoumání

Hledáním zdrojů a jejich studiem jsem zjistil, že nejen ve světovém měřítku, ale i v našem evropském prostoru je této problematice věnována mnohem větší pozornost než zatím v České republice. Mezigenerační výzkumy a zejména jejich aplikace – mezigenerační programy a kurzy, které poskytují příležitost k mezigeneračnímu učení, jsou u nás teprve na počátku svého rozvoje. Přitom se ukazuje, že má smysl se touto problematikou zabývat, především proto, že společnost stárne, proměňuje se rodina, a život po nás chce, abychom se celoživotně učili (srov. Rabušicová, Kamanová, Pevná 2011: s. 8, 165).

Podněty k výzkumům shrnuje Závěrečná zpráva „Intergenerational Learning in Europe – Policies, Programmes & Practical Guidance“ projektu EU „EAGLE. Uvádí, že podpora mezigeneračního učení byla potřebná vzhledem k množství změn v moderní společnosti, které zahrnují: demografické změny, stárnutí společnosti a pracovní síly, měnící se ekonomické, sociální a životní podmínky, narůstající ekonomické rozdíly, posun od zaměstnávání na plný úvazek k preferenci práce na částečný úvazek a vícenásobné zaměstnání, ekonomickou potřebu mobility a flexibility pracovní síly, posun od industriální k znalostní společnosti, individualizaci společnosti, flexibilní životní styl jednotlivců i skupin, oslabení tradičních rodinných struktur a rostoucí počet „single“ domácností, sociální izolaci starších lidí. (vlastní překlad podle Fischer 2008, s. 6) Z pohledu tématu mé práce lze hovořit zejména o třech významných impulzech, které způsobily zájem o téma mezigeneračního učení – demografické stárnutí populace, proměny tradiční rodiny a proměnu širšího společenského kontextu charakterizovaného přechodem ke společnosti vědění. (srov. Kamanová 2014: s. 125, Rabušicová 2011, s. 36) Tyto impulzy podrobněji rozvádím v dalších kapitolách.

Uvedené změny a nové podmínky vedou společnost k nutnosti nově pohlížet na problematiku stárnutí a stáří. Ukazuje se potřeba změnit dosavadní stereotypní pohledy na ně, překonat předsudky o životě, postavení a významu seniorů ve společnosti a stárnutí populace pojmout jako příležitost, kterou mohou využít všechny generace (srov. Vohralíková, Rabušic 2004: s. 4). Nejobsáhlejší průzkumy v ČR v tomto směru provedly Milada Rabušicová, Lenka Kamanová a Kateřina Pevná v r. 2009 a 2013, závěry publikovaly v roce 2011 v knize O mezigeneračním učení

a v celé řadě odborných periodik, které se staly spolu s dalšími zdrojem mého studia problematiky mezigeneračních programů.

Počátky zkoumání v oblasti mezigeneračních studií je možno položit do 60. let minulého století v souvislosti s narůstajícím zájmem o rodinné prostředí. Východiskem bylo zkoumání příbuzenských vztahů zejména v linii rodič – dítě, později se tyto studie soustředily i na oblast prarodičovství, na poznání a přijetí procesů týkajících se stárnutí a aspektů s tím spojených, na přenos hodnot, význam role prarodiče a jeho vliv na rozvoj dítěte. Pozornost se postupně soustřeďovala zejména na mezigenerační učení uváděné do souvislosti s celoživotním a všeživotním učáním. Už zjištění, že při zadání vyhledávacího řetězce „intergenerational learning“ internet nabídne více než milion odkazů, svědčí o aktuálnosti tématu. Množství uváděných původních prací s touto tematikou nás přesvědčí o tom, že kolébkou těchto studií byly USA. Od 90. let se mezigenerační studie začínají rozvíjet i v Evropě (Velká Británie, Německo, Holandsko, Švédsko, Španělsko). Většina současných zahraničních výzkumů se věnuje mezigeneračnímu učení a mezigeneračním programům. Převládají výzkumy zaměřené na jejich analýzu, posouzení výsledných efektů v mezigeneračních vztazích, na motivaci, důvody k účasti a naplnění představ účastníků, hledají se nástroje evaluace výsledků těchto programů.

V zahraničí se mezigenerační programy intenzivně rozvíjejí. V současné době především v USA, kde se změny popsané v předcházejících kapitolách a potřeba na ně reagovat projevívaly nejdříve. Tamní NCOA - The National Council on Aging (Národní rada pro stárnutí) je nezisková advokacie a servisní organizace, která se od sedmdesátých let minulého století zaměřuje na spojování úsilí vlády, podniků a neziskových organizací s cílem zlepšit životy starších dospělých, soužití generací i mezigenerační učení.

Následně z podobných důvodů se začaly rozvíjet v Evropě, zejména ve Velké Británii a Německu, kde je podpora mezigeneračního učení politickou prioritou, pak ve Španělsku, Itálii, Slovinsku a Nizozemsku, kde byla založena i mezinárodní organizace pro mezigenerační programy – ICIP (The International Consortium for Intergenerational Programmes). Zejména při vysokých školách začaly postupně vznikat univerzity třetího věku (U3V), byla založena Mezinárodní asociace univerzit třetího věku (AUITA) – síť organizátorů této formy mezigeneračního učení. Projekt Evropské unie EAGLE shrnul dosavadní zkušenosti, jak je pojednáno v předchozích kapitolách, a přinesl příklady dobré praxe a nástrojů v této oblasti mezigeneračních aktivit a učení.

Jak uvádí Kamanová - mezigenerační programy a jejich konkrétní realizace v ČR sice již existují, ale většina poskytovatelů nebo organizátorů o nich jako o mezigeneračních programech ani nemluví a nejsou příliš systematicky a koncepčně realizovány. Existující se však týkají hlavně generace prarodičů a vnoučat. (srov. Kamanová 2014:s. 131)

Pokusím se proto shrnout výsledky dosavadních studií a teorií, které se vztahují k tématu práce, a postihnout souvislosti a determinanty, jež mají nebo mohou mít vliv na naplnění cílů mezigeneračních programů a mezigeneračního učení mezi seniory (prarodiči) a jejich vnoučaty. Prvním významným impulzem pro mezigenerační studia jsou demografické změny ve vyspělých společnostech západního typu.

2. Demografické změny

Zejména od konce 20. století se nejen u nás, ale v celém vyspělém světě stává velmi diskutovaným tématem problém stárnutí populace. Stárnutí populace je jedním z významných transformací, k níž dochází v evropských společnostech, kritickým problémem sociální politiky, kterému čelí rodiny, vlády a komunity. Tento fenomén podstatně zasahuje do mnoha sfér života společnosti i každého člověka. Demografické analýzy a prognózy totiž dokládají, že počet seniorů ve společnosti bude stále narůstat.

Demografický posun od společnosti s vysokou úmrtností a vysokou porodností k současné společnosti s nízkou úmrtností a nízkou porodností vede k mezigeneračnímu rozšíření - většímu počtu žijících generací, a současně k nižšímu počtu příslušníků jednotlivých generací, tedy ke generačnímu zúžení (srov. Rabušicová 2011, s. 37).

Nárůst počtu starších osob v populaci lze vnímat v mezigeneračním kontextu ve dvou rovinách. V první rovině se jedná o ekonomickou, emocionální a sociální zátěž pro společnost. Tento fakt vedl v 70. letech minulého století k úvaze, že dobrá mezigenerační podpora rodiny nebo okolí pomůže vyřešit ekonomickou závislost starších osob, jejich sociální a emocionální potřeby. Ve druhé rovině se uvažuje o pozitivním přínosu v rámci rodiny i společnosti pro mladší generace – přináší příležitost pro přenos neocenitelných zkušeností, poznatků, tradic. V širších společenských souvislostech se uvádí, že prarodiče hrají také důležitou roli mediátorů v soužití mezi generacemi obecně a mezi generacemi v rodině. (srov. Kamanová 2014, s. 125-126)

Vzhledem ke skutečnosti, že stárnutí je pozvolnou kontinuální proměnou, je obtížné nalézt jedinou uspokojivou definici okamžiku, ve kterém končí střední věk a začíná stáří. „Vymezení stáří jako životní etapy a charakteristika jednotlivých věkových skupin je vzhledem k individuálním rozdílům, patrným zejména v psychickém vývoji, obtížné. Stejně jako je každý člověk jedinečný, i jeho stárnutí probíhá unikátním způsobem a často zcela jinak, než by napovídala chronologický věk.“ (Suchomelová 2015, s. 16). Chronologický (kalendářní) věk je však nejběžněji používaným měřítkem určujícím počátek stáří. Sám o sobě je ovšem bez hlubší informace, neboť jde o náhodně zvolenou míru. V moderních západních společnostech se za znak počátku stáří mnohdy považuje ukončení pracovního poměru a odchod do důchodu. Tímto je utvořena zvláštní sociální kategorie - kategorie starých osob, definovaných jako závislá skupina, jejíž členové by neměli pracovat, ale naopak potřebují ekonomickou a společenskou asistenci, kterou jí mají poskytovat mladší členové společnosti. Věk vymezující odchod do důchodu se většinou pohybuje v rozmezí 60 až 65 let. Většina gerontologů pro označení začátku stáří rovněž volí hodnoty mezi 60 a 65 lety. Takto jej vymezují především z toho důvodu, že zhruba v tomto období dochází k výraznějším fyzickým a psychologickým změnám. Určení věkové hranice stáří je tedy především konvencí a sociálním konstruktem, který vznikl z potřeb administrativy sociálního státu (srov. Vohralíková, Rabušic 2004, s. 6). V souladu s výše uvedenými přístupy i další sociologickou a demografickou literaturou budu pro účely této bakalářské práce používat věkovou hranici 65 let, pojmem seniorská populace zde tedy budou myšleny osoby ve věku 65 a více let a období tzv. třetího věku, které je z hlediska mezigeneračních programů a vzdělávání ještě relevantní.

Podle výsledků posledního Sčítání lidu, domů a bytů z r. 2011 bylo zjištěno na území České republiky 1 644 836 osob starších 65 let, což je 16 % z celkového počtu obyvatel. Oproti předchozímu sčítání z roku 2001, kdy podíl této části obyvatelstva činil 14 % (tj. 1 410 571 osob), vzrostl počet osob nad 65 let o 234 265 osob. Naopak podíl osob ve věkové skupině 0–14 let oproti minulému sčítání poklesl, v roce 2011 činil 14 %, zatímco v roce 2001 připadalo na dětskou složku 16 % z celkového počtu obyvatel. Počet seniorů zatím stále sice roste, i když ne takovým tempem jako v předešlé dekádě. Podle údajů ČSÚ k 31.12.2015 žilo na území ČR 1 932 412 obyvatel starších 65 let, což činilo 18,3 % celkového počtu. Také trend v kategorii 0-14 let je pozitivnější – činil 15,4%. Současný vývoj v této věkové

kategorii trochu zpochybňuje relevantnost dosud aktuální Českým statistickým úřadem zveřejněnou Populační prognózu ČR do r. 2050.

Zaznamená určitě další korekce, nicméně tyto trendy budou mít vliv především na ekonomiku, která je bezesporu nejvíce ovlivněna stárnutím populace a populačním růstem. S tím potom logicky souvisí vzdělávací a sociální politika, pro které v dalších desetiletích bude vzdělávání dospělých a seniorů jedním z hlavních témat.

Vlivem demografického stárnutí populace se výrazně mění struktura společnosti. Zahrnuje jedince aktivní, tvořivé, zaměstnané, realizující své zájmy, žijící v rodině a v kontaktu s přáteli a známými, ale také ty, kteří postupně ztrácejí své životní role a nejbližší rodinné příslušníky. Staří lidé se odlišují i rozdílnou finanční situací a materiálními podmínkami, v nichž žijí. Do seniorské populace patří lidé zdraví, ale i nemocní, kterým ubývá sil a kteří ztrácejí soběstačnost. Namísto života v centru dění může hrozit osamělost. Starý člověk může prožívat tuto etapu jako plodný podzim života, bohatě naplněný prací, zkušenostmi, dobrými vztahy a zážitky, které vedou k rozvoji jeho vnitřního prožívání, moudrosti a celistvosti. Může ale žít jako nešťastný, zahořklý a osamělý jedinec, pro něhož náplň dne je hořekování nad fyzickými i duševními ztrátami, neustálá kritika a nespokojenost se vším a se všemi kolem sebe. Mezi jednotlivými členy této skupiny jsou podstatné rozdíly, avšak společnost tíhne spíše k tendenci generalizovat. A tak nevnímá seniory příliš pozitivně a myslí si, že pro ni nejsou ničím výhodní (srov. Vágnerová 2000, s. 443), spíše představují zátěž a finanční břemeno. Tento postoj zastřešuje pojem ageismus, který Vágnerová chápe jako „postoj, který vyjadřuje obecně sdílené přesvědčení o nízké hodnotě a nekompetentnosti stáří a projevuje se podceňováním, odmítáním, eventuálně až odporem ke starým lidem.“ (tamtéž, s. 443)

Lze tedy shrnout, že společnost stárne, stále větší část dospělého života budou lidé prožívat ve stáří, v seniorském období mohou žít i více než třicet let, tedy celou jednu generaci. Je to dlouhá doba, přitom generace současných seniorů se navíc vyznačuje tím, že je velice heterogenní. Za kvalitu a smysl života ve stáří sice odpovídá ve velké míře stárnoucí jedinec sám, ale je i v zájmu společnosti, aby současné i budoucí generace seniorů byly zdravější, zdatnější, samostatnější a na stáří připravené. Aby se lidé dokázali dobře a včas rozhodovat jak a také kde poslední úsek svého života prožijí (srov. Ondrušová 2011, s. 9-10). Při vědomí, že podmínky seniorů jsou značně

individuální, lze charakterizovat toto období života člověka, jeho radosti a strasti, přínosy i ztráty, potenciál.

2.1. Stáří, jeho specifika, omezení i potenciál

Člověk během svého života prochází vývojovými obdobími, která ho různým způsobem formují a mění. Prvním obdobím je dětství, období progresivní, v němž veškeré změny, které u člověka probíhají, mají pozitivní a vzrůstající charakter. Druhé období – dospělost - je nejdelší a relativně konstantní. Třetím obdobím je stáří, představující období stagnace a poklesu. (srov. Čepelková 2015, s. 12) Vágnerová stáří dělí na období raného stáří (cca 60 – 75 let) a období pravého stáří (nad 75 let). (srov. Vágnerová 2000, s. 401, 443 a 492) Někteří autoři (např. Hasmanová Marhánková, Baltes) toto období stáří nazývají tzv. třetím a čtvrtým věkem, kdy třetí může být obdobím ještě relativně nezávislého a plného života, zatímco ve čtvrtém je člověk již silně omezován nejrůznějšími neduhy a polymorbiditou - větším množstvím spíše chronických nemocí, které už jen málokdy bývají léčitelné. (srov. Suchomelová 2015, s. 16)

2.1.1. Omezení, ztráty a příležitosti stáří

Stárnutí samozřejmě přináší postupný pokles tělesných i duševních funkcí. Nástup jevů a procesů stárnutí je odvislý od genetické výbavy jedince, jeho životní historie a strategie, i od společenských a kulturních faktorů, jako je životní styl, kvalita životního prostředí nebo hodnotový systém (srov. Suchomelová 2015, s. 16).

Nástup těchto změn je u jednotlivců sice časově diferencovaný, lze však zobecnit, že fyzické stárnutí přináší postupný úbytek v mnoha směrech: růst organismu se zastavuje a omezuje se, převládá involuce, atrofie, zhoršuje se kvalita chrupu, úbytek tkání postihuje všechny orgány, srdce přestává snášet větší zátěž, artérie se rozšiřují, vitální kapacita dýchacího systému se snižuje, játra a ledviny se zmenšují. Mění se celkový vzhled člověka, zmenšuje se výška a ochabuje držení těla, zhoršuje se rovnováha, snižuje se hmotnost, kosti se zmenšují a ztenčují, objem svalů se zmenšuje, kůže se stává neelastická, suchá, vrásčitá, charakteristické jsou pomalé reakce a pohyby. Snižuje se imunita, zvyšuje se riziko infekcí a nádorového bujení, narůstá počet lidí omezených současným výskytem několika chronických chorob - srdečními chorobami, chronickým zánětem kloubů, hypertenzí, nemocemi páteře či končetin.

Psychické stárnutí je ovlivněno biologickým věkem mozku a celého těla stejně jako vědomím zkrácené životní perspektivy, změnou vzhledu a dalšími společenskými faktory souvisejícími s věkem. Třetí věk, v případě zdravého stáří, nepřináší výraznější omezení ve schopnosti učit se, rozvíjet svůj duševní potenciál či přizpůsobit se změnám. Pokud se na toto období koukáme z hlediska možností vzdělávání a učení, poskytuje toto období příležitost k účasti v námi sledovaných mezigeneračních programech, zatímco čtvrtý věk již je charakterizován výrazným poklesem rozumového potenciálu, schopnosti učit se a pamatovat si i u lidí bez známek demence (Baltes 2009, s. 18 –20 in Suchomelová 2015, s. 17). Průběžně se snižuje kvalita vnímání (zrakového, sluchového, kožního, čichového, chuťového), zhoršuje se paměť, kapacita paměti se zmenšuje až k zapomnětlivosti (senioři často nevědí, co dělali nebo o čem hovořili před krátkou dobou, ale dobře si pamatují na události vzdálené, jejich vzpomínky však bývají obsahově i emočně zkreslené). Kvalita myšlení se v tomto věku přirozeně celkově zpomaluje a zhoršuje, ubývají rozumové schopnosti, snižuje se rychlost chápání, myšlení, ztrácí logičnost, pružnost, šířku, hloubku, kritičnost a objektivitu, snižuje se schopnost abstraktního myšlení, logického úsudku.

Má to souvislost s fluidní a krystalickou inteligencí člověka a jejich rozdílným vývojem v průběhu života. Fluidní inteligence - biologicky daná potenciální schopnost učit se a řešit problémy - během dětství rapidně stoupá a vrcholí někdy mezi dvacátým a tříadvacátým rokem věku. Pak pomalu klesá až do smrti. Rychlost a přesnost zpracování informací v krátkodobé paměti ovlivňovaná poklesem fluidní inteligence vede ke zhoršené schopnosti rozhodovat se v krátkém čase a zároveň k menší ochotě přijímat zodpovědnost.

Oproti tomu krystalická inteligence pomalu stoupá celý život, jelikož jedinec stále získává nové zkušenosti, kterými obohacuje svůj mentální aparát. Tato schopnost ovlivněná učením a kulturním prostředím, tedy soubor vědomostí a životních zkušeností, zahrnující řeč a sociální inteligenci, může být naopak funkční až do vysokého věku. Ta může být motivátorem seniorů pro účast v mezigeneračních programech a přínosná pro obě generace.

Starší člověk tak potřebuje více času k rozhodnutí, na druhou stranu je schopen vidět věci v souvislostech a se společenským a kulturním nadhledem. (srov. Suchomelová 2015, s. 17).

Sociální vztahy období seniorského věku obvykle sílí na intenzitě, zejména vztahy manželské. Ztráta životního partnera je velmi závažnou životní událostí. Starší člověk velmi často prožívá pocit osamocení, obecně pociťuje silnější respekt před institucemi a oficiálními autoritami. V tomto období má nezastupitelnou úlohu rodina (o ní pojednám dále), přátelé a další blízké okolí.

Stáří nepopíratelně přináší kulminaci zátěžových situací v mnoha oblastech života. S ubývajícím pracovní výkoností a autonomií přichází nutnost přehodnotit pojetí své vlastní identity, udržet si vědomí smyslu vlastního života a životních souvislostí (srov. Suchomelová 2015, s. 30).

To jsou skutečnosti, které výrazně vymezují účast seniorů v zkoumaných mezigeneračních programech. Účast v nich však na druhé straně může pomoci některé nastupující problémy oddálit nebo částečně eliminovat a sehrát důležitou roli v přípravě na stáří.

2.1.2. Charakteristika a význam potřeb ve stáří

Účast seniorů ve vzdělávacích programech obecně a v mezigeneračních programech, jimiž se zabýváme, zvláště, jistě předpokládá motivaci pro společné učení u obou generací. Jde tedy o naplnění určitých potřeb. Proto je třeba se alespoň stručně potřebami seniorů zabývat. Uspokojování potřeb člověka je jednou ze základních podmínek jeho existence a rozvoje.

Lze říct, že potřeba je projevem nějakého nedostatku nebo přebytku něčeho, jejich odstranění je žádoucí. Potrebu lze chápat jako „stav organismu charakterizovaný napětím a dynamickou silou, vzniklou z nedostatku či přebytku, a směřující znovu k obnovení životní rovnováhy, pohody“ (Chloubová, 2003 in Strmisková 2007, s. 27-28). Potřeby tak jsou základní motivační silou k udržení rovnováhy nejen uvnitř organismu, ale i mezi člověkem a prostředím. Přispívají člověku k orientaci v prostředí a k adaptaci na změny a zároveň díky seberealizaci pomáhají člověku toto prostředí měnit.

V životě zdravého člověka dochází k neustálému uspokojování různých potřeb. Zajištění základních biologických a fyziologických potřeb je podmínkou pro zachování lidské existence. Pokud jsou splněny, je otevřen prostor pro další potřeby - psychosociální (potřeby jistoty a bezpečí, sounáležitosti a lásky, uznání a sebeúcty, kognitivní, estetické a potřeby seberealizace).

Stárnoucí a starý člověk potřebuje přiměřené zdraví, materiální a finanční zázemí, místo, kde je doma, kde se cítí vážen a ctěn, kde ho mají rádi a kde on má někoho rád. Všichni mají potřebu být platní a prospěšní (srov. Strmisková 2007, s. 27-28). Stáří je charakteristické snížením potřeby změny a větší koncentrací na vlastní potřeby (srov. Vágnerová 2000, s. 457). Dochází k větší fixaci na vlastní rodinu, na děti a vnuky. Člověk pociťuje především potřebu lásky a sounáležitosti, zvyšuje se jeho potřeba citové jistoty a bezpečí. Do popředí vystupuje i potřeba generační solidarity.

Potřeba seberealizace může být frustrována odchodem do důchodu, senior ale může tomuto pocitu bránit uvědomováním si svého významu pomocí různých aktivit. V jejich rámci může dojít k identifikaci s jiným blízkým člověkem, většinou dítětem nebo vnukem a k zprostředkovanému uspokojení této potřeby úspěchy svých potomků. Tady se podle mého názoru mezigenerační vzdělávací programy nabízí jako jedna ideální příležitost.

Další z potřeb stáří je potřeba otevřené budoucnosti a naděje, založená na kompromisu, který klade důraz na zachování sebeúcty. Další variantou naplnění potřeby otevřené budoucnosti a naděje je duchovní zaměření (srov. Vágnerová 2000, s. 458).

Odborná literatura nenabízí jednotnou definici duchovních potřeb. Tyto potřeby přitom odrážejí celý komplex hodnot společných religiózním i nereligiózním lidem a jejich akceptace patří k žádoucímu celostnímu pohledu na člověka, podmiňujícímu kvalitu jakékoliv práce se seniory (Suchomelová 2015, s. 83-84).

Suchomelová ve své disertační práci na základě závěrů studií mnoha autorů (např. Maslowa, Ruhlanda, Mellanové, Motlové, Opatrného, Svatošové, ale především Koeniga) shrnuje a charakterizuje pět oblastí duchovních potřeb seniorů, kterými jsou: potřeba vědomí vlastní důstojnosti a hodnoty, potřeba smyslu a kontinuity životního příběhu, potřeba víry a důvěry, potřeba naděje a životního cíle a potřeba lásky a podpory. (srov. Suchomelová 2015, s. 193 - 206)

Z uvedeného v této kapitole je zřejmé, že každý senior si do nastupující závěrečné etapy života přináší individuální pozitivní i negativní podmínky a předpoklady. Jejich další vývoj pak mohou ovlivnit vnější podmínky vytvářené rodinou a společností. Těmi jsou i mezigenerační vzdělávací programy a kurzy pořádané oficiálními institucemi. Účast v nich může mnohé z potřeb stáří naplňovat a člověku přinášet spokojenost, klid

a pocit naplnění i prospěšnosti. Někteří autoři přirovnávají prožití spokojeného stáří k umění., které kromě vrozených předpokladů potřebuje i přípravu. Je však zřejmé, že vztah k této formě vzdělávání seniorů je silně individuální.

Jiřina Šiklová ve své knize Deník staré paní zmiňuje závěry amerických výzkumů rozdělením starých lidí podle chování do 4 skupin: Nepřátelští, Obrněnci, Houpací židle a Staří dospělí. Zástupce každé z těchto skupin bylo možno vidět i v dokumentárním snímku ČT „Hledání moudrosti stáří“.

„Nepřátelští“ senioři si neustále stěžují na sebe či na druhé, jsou to lidé pesimističtí, útoční, podezíraví a nedůvěřiví. „Obrněnci“ jsou spokojeni především s tím, že mohou být i ve stáří nezávislí na ostatních lidech, stačí si sami, nic od druhých potřebují, s dětmi ani s vnuky se skoro nestýkají. Typ „Houpací židle“ představují senioři, kteří si doslova libují v roli starobních důchodců. Těší je odpočívat, dobře jíst a spát, nic je nerozčiluje, ale taky nezajímá, jako by se vzdali zodpovědnosti za svůj život.

Do kategorie „Staří dospělí“ patří ti, kteří se smířili se svým stářím, změnili podle toho svůj životní styl, mají své zájmy a koníčky, pěstují vztahy s blízkými a známými, umějí být závislí i nezávislí, jsou si vědomi své smrtelnosti. Svůj minulý život a všechno co prožili, vidí jako celek, který dává smysl, jako něco, co se muselo přihodit právě jim, v čem hráli svou roli a za co jsou odpovědní nebo alespoň spoluodpovědní. Uvědomují si, že jejich budoucnost je omezená, umějí se radovat z maličkostí a snaží se být přínosem i pro druhé. Na rozdíl od předchozích kategorií, „staří dospělí“ obvykle vzbuzují úctu a kladný postoj okolí a přirozeně provázejí mladší generace na cestě k jejich vlastnímu stárnutí (srov. Šiklová 2003, s. 75-76). To je také kategorie seniorů nejvíce zastoupená mezi účastníky vzdělávacích programů a kurzů, což dokládá zájem o studium v univerzitách třetího věku.

Můžeme shrnout, že řada autorů (např. Grün, Křivohlavý, Erikson, Frankl) dochází k více méně podobnému závěru, že stárnoucí člověk, aby prožil plnohodnotné a spokojené stáří, se musí naučit smířit se s vlastní minulostí, uspořádat a přehodnotit minulé události, prožitky a zkušenosti i případné chyby, revidovat dosavadní očekávání, přijmout hranice svých možností a akceptovat nové životní příležitosti. Rozloučit se s tím, co mu v minulosti přinášelo potěšení a radost (zdraví, moc, společenské vztahy, sexualita, majetek, náročné koníčky, vlastní ego apod.), k novým úkolům přistupovat

s moudrostí stáří, své plány směřovat jen do blízké budoucnosti, posilovat trpělivost, pokoru, vnitřní svobodu a vděčnost.

Stárnout je umění a tomuto umění je třeba se učit. Podle J. Křivohlavého je příprava na stáří rozdělena do čtyř etap. Velice důležitá třetí, která začíná asi pět let před odchodem do důchodu. Týká se zvláště praktických záležitostí, patří sem ale také účast v kurzech (např. jazyků, práce s informačními a komunikačními technologiemi apod.), které mohou přispět k plnohodnotné náplni třetího věku včetně účasti v mezigeneračních programech. Pozitivní roli v tomto směru určitě sehrávají univerzity třetího věku. Čtvrtá probíhá již v průběhu důchodového věku, kdy se člověk musí přizpůsobovat aktuálním podmínkám (srov. Křivohlavý 2011, s. 129-131).

Vidíme, že těžiště této přípravy na stáří je, jak jsem již zmínil, kromě jiného také v přímé účasti v mezigeneračních programech a dalších kurzech neformálního vzdělávání. Ta je jednou, i když ne jedinou z konkrétních činností, které zahrnujeme pod pojem aktivní stárnutí.

2.1.3. Aktivní stárnutí a mezigenerační solidarita

Cílem zdravého stárnutí je prodloužení zdravého života v souladu s hodnotami jedince, jeho způsobem života a v jeho vlastním prostředí. Světová zdravotnická organizace – WHO (2002) vymezila zdravé stárnutí jako „proces optimalizace příležitostí pro zdraví, participaci a bezpečí s cílem zvýšení kvality života v průběhu stárnutí.“ Osobní iniciativa občanů a podmínky vytvářené na úrovni národní, regionální a lokální, sdílená odpovědnost jedince a společnosti se v tomto pojetí vzájemně doplňují. (srov. Holmerová 2013, s. 15-16) Vhodně cílené mezigenerační programy ve vzdělávání seniorů mohou podle mého názoru v tomto smyslu proces zdravého stárnutí výrazně podpořit. K tomu je však třeba vytvářet další podmínky – v rodině i společnosti, o čemž pojednám v dalších kapitolách.

Základním prvkem a předpokladem soudržnosti společnosti a jedním z hlavních cílů mezigeneračních programů je mezigenerační solidarita. Projevuje se na úrovni rodiny, obce a komunity a na úrovni celé společnosti. Většina pomoci a mezigenerační výměny se uskutečňuje v rámci rodiny a místního společenství. Starší generace mají zkušenosti, znalosti a dovednosti, které mohou nabídnout místní komunitě a společnosti. Hrají tak nezastupitelnou roli při předávání často jedinečných zkušeností, hodnot a tradic. Vyvážené mezigenerační vztahy přispívají k rozvoji osobnosti člověka a jsou

obohacím pro mladší i starší generaci. Význam mezigenerační solidarity narůstá se stárnutím populace. Vzájemná mezigenerační podpora a pomoc v průběhu života je přirozenou součástí života a zkušeností. Senioři jsou pro děti a mladé lidi nositeli vzpomínek na živou minulost, jejich paměti a vzpomínky bývají velice oceňované stejně jako účast v místních tradicích či tradičních spolcích. Mezigenerační setkávání je součástí výchovy a napomáhá překonávání stereotypů. (srov. Holmerová 2013, s. 39-42)

Hodnota mezigenerační solidarity a pomoci má v českých rodinách silnou tradici. Výzkumy SHARE v ČR ukazují, že čeští senioři patří v Evropě k neaktivnějším prarodičům. Jsou ochotni věnovat vnoučatům i několik hodin denně. Ukazuje se však také stále více se prohlubující rys individualizace přístupu k tomuto období života a potažmo i k funkci prarodiče. Tyto procesy individualizace ale přinášejí nejistotu a potřebu neustálého vyjednávání jednotlivých řešení. V některých případech vedou až ke strategii sociálního distancování, tedy jevu, který nutno vnímat nejen z hlediska mezigenerační solidarity, ale i s ohledem na současné obsahy pojmu aktivní stáří. (srov. Hasmanová Marhánková 2010, s. 11-26) Tendence seniorů, zejména seniorek, distancovat se od svých vrstevníků a vymezit se tak vůči homogenizaci seniorů jako skupiny, snaha vymezit si hranice, předejít riziku ztráty nezávislosti a pohlcení rolí prarodiče, jakož i příliš úzké vymezení představy aktivního stárnutí jako účast na trhu práce, celoživotním vzdělávání a aktivním trávení volného času, jsou rizika, která mezigenerační solidaritu narušují. Mezigenerační programy by mohly tyto tendence částečně zmírnit.

Je zřejmé, že očekávání spojená na jedné straně s potřebou vést seniory k aktivnímu přístupu ke stáří a stárnutí, a na druhé straně spojená s obsahy a náplní role prarodiče, procházejí výraznou proměnou. Poukazují na nové nároky kladené na seniory, což může vést k novým konfliktům a protikladům z pohledu mezigenerační solidarity. Tato úskalí úzce souvisí s rodinou, jejími proměnami, o čemž pojednám v další kapitole.

3. Proměna rodiny

V předchozích kapitolách jsem se snažil přiblížit problematiku stáří, aktivního stárnutí a potřebu kultivace mezigeneračního dialogu a solidarity. Bezespору zde významnou roli hraje rodinné prostředí. Zdá se, že lidé budou po dlouhou dobu prožívat svoje životy spíše ve spojení mezigeneračním než vnitrogeneračním. Děti budou mít

více příležitostí být v kontaktu se svými prarodiči i v dospělém věku, a stejně tak stárnoucí rodiče a prarodiče budou mít více prostoru a příležitostí poskytovat podporu ostatním členům rodiny a společně zajišťovat stabilitu a kontinuitu rodiny.

Existuje nepřehledné množství definic s ohledem na řadu oblastí, ve kterých je rodina klíčovým prvkem. Vzhledem k pojednávané tématice považují za vhodnou definici Ministerstva práce a sociálních věcí ČR, na níž se jistě podílela řada odborníků. Rodina v nejširším pojetí je chápána „jako celek rozličných konstelací takové formy života, která obsahuje minimálně dvougenerační soužití dětí a rodičů, má trvalý charakter a vykazuje pevné vazby mezigenerační a vnitrogenerační solidarity. Rodina jako sociální celek spojený na základě příbuzenské mezigenerační vazby je v tomto pojetí morfostatickou sociální institucí, která jako taková existuje v každém kulturním prostředí a je v něm sociálně uznávána. Další konkrétní znaky rodiny považované za její nezbytné charakteristiky jsou variabilní v závislosti na sociokulturním prostředí a na konkrétních formách rodinného soužití přítomných v čase a prostředí“ (Národní zpráva o rodině 2004, s. 3).

Dnešní rodinu lze charakterizovat jako individualizovanou a variabilní. Velká individualizace a variabilita rodinného soužití může však vést k oslabování mezigeneračního přenosu. Klesá sice dominantní úloha rodičů a také jejich úloha v přenosu informací, ovšem zdá se, že se přesto zvyšuje vzájemný mezigenerační přenos. Rozvoj a přístup k informačním a komunikačním technologiím vede k tomu, že transmise nesměřuje jen od rodičů k dětem, ale také od dětí směrem k rodičům a prarodičům. Dalšími významnými proměnami rodiny jsou změny pramenící z variabilních rodinných modelů. Vzhledem k narůstajícím počtům rozvodů i alternativních životních stylů přibývá rodin, v nichž jsou děti vychovávány jen jedním z rodičů. V takových případech může ještě významnější roli sehrávat prarodičovská generace, která je k dispozici a k jejímž zdrojům ve všech ohledech se může rodič obrátit. (srov. Kamanová 2014, s. 127)

Mezi základní funkce rodiny patří funkce reprodukční, socializační, sociálně-ekonomická a regenerační. Ve smyslu mé práce je důležité zdůraznit, že vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu.

Dle Rabušicové, Kamanové a Pevné je zajímavým konceptem pro rozkrytí podmínek, které mají vliv na mezigenerační učení v rodině, koncept mezigenerační solidarity, o níž jsem pojednal již v souvislosti s aktivním stárnutím, a koncept kultury rodiny. Navazují na Cherriovou, podle níž je kultura rodiny určována čtyřmi aspekty: atmosférou rodiny, soudržností v rodině, komunikací a učením. (srov. Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2010, s. 95) Obecný termín „kultura“ definuje Pedagogický slovník jako „způsoby chování, sdílené normy, hodnoty, tradice a rituály, jež jsou charakteristické pro určité sociální nebo etnické skupiny“ (Průcha & Walterová & Mareš, 2003: 108)

Pro mezigenerační učení v rodině je ideálem rodina, jejíž členové si předávají všechno to, co umí - své vědomosti, dovednosti, zkušenosti, hodnoty - za jediným účelem, kterým je obohacení toho druhého. Aby docházelo k pozitivnímu ovlivnění učení v rodině, je třeba dosáhnout takové kultury rodiny, kdy členové spolu rádi tráví společný čas, vyhledávají společné chvíle, upřímně se radují z toho, že mohou být spolu, důvěřují si mezi sebou, mají vzájemný smysl pro sdílení důvěrností a hodnot. Taková situace je nazývána proučící se rodinnou kulturou.

Každá generace přináší do vzájemných interakcí rozdílné vklady. Ve všech třech komponentech tzv. „proučící se kultury rodiny“, v komunikaci, atmosféře a soudržnosti v rodině, projevuje nejstarší generace (prarodiče) největší míru snahy. Rodiče a prarodiče trvale vykazují vyšší míru blízkosti a soudržnosti s dětmi než jejich děti s nimi, více než děti se soustřeďují na udržování rodinné kontinuity, soudržnosti a blízkých rodinných vztahů. Opakem je generace nejmladší, která takto o své rodině uvažuje mnohem méně často. Děti mají mnohem větší tendenci pěstovat svou vlastní individualitu, autonomii a nezávislost, než se věnovat posilování soudržnosti své rodiny. Z toho důvodu mají tendenci odmítat hodnoty a tradice starších generací.

Je tedy zřejmé, že proučící se kultura rodiny je významným činitelem ovlivňujícím mezigenerační učení v rodině a spolu s tím i účast v mezigeneračních vzdělávacích programech.

Přesto, že autorita samotných rodičů se oslabuje a individualizuje, při zprostředkovávání vztahu mezi vnoučaty a prarodiči, který je předmětem našeho zájmu, má tato prostřední generace výrazný význam. Rodiče, především v případě malých vnoučat, sehrávají roli „zprostředkovatelů“ jejich vztahu s prarodiči. Kvalita

vztahu mezi nejmladší a starší generací a intenzita jejich kontaktů je výrazně ovlivněna charakterem vztahu mezi rodiči a prarodiči. (srov. Hasmanová Marhánková 2015, s.738-740) Rodiče tak svým chováním a životními rozhodnutími výrazně vymezují prostor, který je prarodičům k naplňování jejich role otevřen. Dochází také k poměrně výrazným změnám ve způsobech, jakými se senioři samotní vztahují k roli prarodiče.

3.1. Prarodiče a vnoučata

Prarodičovství je jedinečnou a nezastupitelnou sociální rolí, která v našem kulturním kontextu patří k náplni tzv. třetího věku – raného stáří. Může pozitivně ovlivňovat život vnoučat i vztahy v rodině. Charakterizují ji specifické znaky, vyplývající z procesu stárnutí a ze změn s tímto procesem spojených, ale především ze životních zkušeností, kterými senioři oplývají. Toto období může být jedním z nejnáročnějších vůbec – kombinuje totiž některé aspekty stárnutí s nároky, které jsou na jedince kladeny jak v oblasti pracovní, rodičovské, společenské, tak v oblasti péče o rodiče, o vnoučata, i v oblasti aktivního využití volného času atp. To může na jedné straně vést k postupnému vyvazování se z řady sociálních rolí, na straně druhé k jejich kumulaci a potažmo k pocitům přílišné zátěže, ke konfliktům a tím snížené kvality života v tomto období. (srov. Vidovičová et al. 2015, s. 762).

Přes rostoucí rozdílnost ve vnímání a naplňování prarodičovské role lze identifikovat několik významných očekávání (norem), která vymezují, co to znamená být „dobrý prarodič“. Tyto normy definují pravidla mezigenerační pomoci a rámuji i představy o tom, jakou úlohu by měly prarodiče hrát v životě svých vnoučat.

První z těchto norem představuje norma nezasahování, která upevňuje privilegované postavení rodičů ve vztahu k výchově dětí a představuje prarodiče jako postavy v „pozadí“, které sice na péči aktivně participují, nemají ale stanovovat její pravidla. Druhá - norma dostupnosti - vymezuje závazek starší generace vůči mladým rodinám a představuje „dobrého prarodiče“ jako (poměrně samozřejmý) zdroj pomoci. Třetí norma – norma aktivity – vymezuje roli prarodičů ve vztahu k vnoučatům. Neměli by být jen zajišťovateli péče, ale měli by skrze aktivity prováděné s vnoučaty přispívat k jejich osobnostnímu rozvoji, což z pohledu mé práce má stěžejní význam. Zároveň však tyto normy svými (často protichůdnými) požadavky vytvářejí velkou míru ambivalence, která je produktem odlišných sociálních pozic. Protichůdný charakter norem je odrazem proměňujících se očekávání kladených na seniory, společenských

významů spojovaných se stárnutím, jako obdobím života, které má být naplněné vlastními zájmy (srov. Hasmanová Marhánková 2015, s. 756-757).

Vztah mezi prarodičem a vnoučetem je ovlivněn mnoha faktory, které určují, zda je hluboký a láskyplný nebo odtažitý či zneužívající. Nejčastějšími faktory, které tento vztah ovlivňují, jsou geografická blízkost, kvalita a povaha vztahu prarodičů s rodiči vnoučat, pohlaví prarodičů, jejich věk a věk vnoučat, počet vnoučat v rodině, zda jde o prarodiče z matčiny či otcovy strany, rodinná situace či zvyšující se rozvodovost.

Současný vývoj individualizace role prarodiče vyžaduje hledat nové cesty a prostředky pro posílení mezigenerační solidarity. Zejména mezigenerační učení v rodině může sehrát pozitivní roli v tomto směru, a mezigenerační programy pak mohou být jakýmsi startérem a následně katalyzátorem snah o vzájemné učení a posílení mezigeneračních vztahů nejen mezi generacemi prarodičů a vnoučat. Právě prarodičovství jako nově získaná role mladých seniorů, nesoucí s sebou celou škálu možných aktivit, tak může sloužit jako prubířský kámen jak pro postavení starších osob v rámci společnosti, tak i jako test společenského významu rodiny a péče, právě třeba s ohledem na demografické stárnutí společností a nové rodiny v této souvislosti. (srov. Vidovičová et al. 2015, s. 762)

Chování prarodičů vůči vnoučatům je určováno mnoha různými okolnostmi. Zdeněk Matějček a Zdeněk Dytrych (Matějček, Dytrych 1997, s. 105-110) se pokusili sestavit „malou galerii prarodičů“. Dělí je do šesti skupin: vládci rodiny, protektoři, obětavci, žijí nový život, opuštění a ti všichni ostatní. Charakteristický rys každé ze skupin samozřejmě má vliv na postoje seniorů k podílu na mezigeneračním učení v rodině i na potenciální účast a benefity prarodičů a vnoučat v mezigeneračních programech.

Uvádí se, že v České republice pečuje o vnoučata mladší deseti let s denní či týdně pravidelností kolem 30 % prarodičů, zhruba pětina českých prarodičů se naopak do péče o vnoučata vůbec samostatně nezapojuje (Hasmanová Marhánková, Štípková 2014, s. 17). Z pohledu tématu mé práce je však zajímavé, že právě prarodičovská role má pro respondenty dosud prováděných studií velkou subjektivní důležitost. Více než polovina respondentů-prarodičů označuje tuto roli za nejdůležitější nebo druhou nejdůležitější ve svém životě. Prominentní postavení prarodičovství mezi ostatními (nejen rodinnými) rolemi ukazuje i zjištění, že téměř stejné procento

prarodičů jej označuje za roli, která jim přináší nejvíce štěstí a radosti. (Vidovičová et al. 2015, s. 767)

Ukazuje se však také, že i když je rodina pro seniory s vnoučaty i bez nich stejně důležitá, prarodičovství je ve skutečnosti alternativou k rolím, které veřejný a politický výklad označují jako roli aktivního stáří. Pro prarodiče nemají mimorodinné role už takový význam, nicméně. „...původně vysoká míra „obětování se“ pro mladší generaci, na kterou upozorňovaly předchozí studie, přestává být v současné české společnosti a mezi dnešními seniory přijímána jako samozřejmost. Část žen, které svůj život po odchodu do důchodu silně spojují s aktivním životním stylem a koníčky, se vymezuje vůči představě prarodičovství jako jediné náplně života po odchodu do důchodu, a ženy, které byly babičkami „na plný úvazek“, popisují jako příklad negativních vzorů“. (Hasmanová Marhánková 2015, s. 738-739).

Vize stárnutí naplněného prací, koníčky a časem pro vlastní zájmy se dostává do potenciálního střetu s přetrvávající poptávkou po péči poskytované starší generací. Nabízí se otázka, jestli právě kvalifikované činnosti v péči o vnoučata nemohou spojit alternativy poskytování péče a aktivního stáří prostřednictvím mezigeneračního učení v rodině a účasti v mezigeneračních vzdělávacích programech a kurzech. Přičemž právě tato účast může zpětně výrazně pozitivně ovlivňovat kulturu rodiny a její proměnu v proučící se rodinu, bez níž se neobejde nastupující společnost vědění.

4. Proměny společnosti směrem ke společnosti vědění

Dostávám se tak k dalšímu charakteristickému znaku současné společnosti, který měl výrazný vliv na potřebu řešit na kvalitativně vyšší úrovni problematiku vzdělávání a učení. Je jím nástup společnosti vědění. Je skutečností, že „...vzdělání, vědění a informace se staly klíčovými prvky jak v rozvoji jednotlivce, tak v rozvoji společnosti samé“(Kamanová 2014, s. 127).

Charakteristickým znakem proměn současné společnosti, která je někdy nazývána společností vědění, je jejich dynamičnost. I vzdělávání a učení musí tuto skutečnost reflektovat. Musí být dynamické, kontinuální a dlouhodobé. V průběhu života lidí dochází k permanentní interakci mezi světy vzdělávání, učení, práce a osobního života. Logicky se proto s konceptem společnosti vědění objevil koncept celoživotního učení, které se stává bytostnou vlastností současného života v 21. století.

Učení je jedním z klíčových psychologických pojmů, pro něž neexistuje všeobecně přijímaná definice. Zabývá se jím celá řada věd: etologie, psychologie, pedagogika, antropologie, filosofie, sociologie výchovy a další. Pro účely této práce použiji pojetí V. Kuliče, uváděné v Pedagogickém slovníku, že „učení je psychický proces, který v jednotě s tělesnými a duševními předpoklady je rozhodujícím faktorem v adaptaci člověka na jeho přírodní i společenské prostředí, v rozvoji jeho osobnosti a ve stále zdokonalovaném zvládnání a organizaci podmínek jeho individuální a společenské existence. Je to proces získávání a předávání zkušeností, návyků, dovedností, znalostí, hodnot, forem chování a osobnostních vlastností. Učením se u člověka rozvíjejí a proměňují vrozené schopnosti a vzorce chování.“ (Průcha 2008, s. 259)

Učení je atributem lidského života. Ač si to mnohdy ani neuvědomujeme, učíme se po celý život, ve všech situacích. Bývá chápáno v širším smyslu jako neustálý, bezděčný proces obohacování individuální zkušenosti během vývoje jedince, v užším smyslu jako záměrné cílevědomé a systematické získávání předpokladů k dalším činnostem člověka.

Můžeme tedy hovořit o učení jako o učení záměrném nebo nezáměrném, vědomém či nevědomém, dále senzomotorickém, verbálně kognitivním či sociálním učení, celoživotním a všeživotním, obvykle neformálním a informálním.

Z pohledu touto prací řešené problematiky všechny tyto kategorie učení se mezigeneračního učení týkají. Stěžejní význam však z tohoto pohledu mají pojmy celoživotní, všeživotní a neformální učení.

Celoživotní učení představuje zásadní změnu pojetí celého vzdělávání. Jako jediný propojený celek jsou v tomto pojetí chápány všechny možnosti učení - ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně.

UNESCO a OECD vydaly zprávy Učení je skryté bohatství a Učení v každém věku, které dávají celoživotní učení do souvislosti s rozvojem osobnosti člověka v základních oblastech - učit se vědět, učit se jednat, učit se žít s ostatními, učit se být. Jako cíl celoživotního učení uvádějí získávání způsobilostí v průběhu celého života. OECD definovala celoživotní učení (lifelong learning) takto: "Učení pod tímto úhlem pohledu spojuje individuální i společenský rozvoj ve všech směrech i prostředích. Jak v rámci formalizovaného vzdělávání, tedy ve školských institucích, v zařízeních odborné přípravy, terciárním vzdělávání a vzdělávání dospělých, tak v prostředí

neformálním, tedy doma, v práci a v jiných společenských celcích. Jedná se o systémový přístup: zaměřuje se na standardy vědomostí a dovedností, které platí pro všechny, bez ohledu na věk. Zdůrazňuje potřebu všechny děti od nejútlejšího věku připravovat a motivovat k učení po celý život a koordinovat snahy o zajištění příslušných možností pro všechny dospělé." (Palán 2002, s. 1)

Již od sklonku 20. století se v dokumentech OECD a EU hovoří také o všeživotním učení ("lifewide learning"). **Všeživotní učení** se dá nejlépe chápat jako učení v tom nejobecnějším slova smyslu, jako kombinace procesů, pomocí nichž se celá osobnost dostává do sociálních situací, z nichž je vnímaný obsah následně transformován myšlenkově, emotivně nebo prakticky (nebo jakoukoliv kombinací těchto způsobů) a integrován do biografie individua. Výsledkem je pak pozměněná, nebo zkušenější osobnost. Učení probíhá vždy a všude, přičemž se jednotlivé dimenze prolínají a nemají jasně ohraničenou dobu, kdy mají nastávat (srov. Trávníčková 2008, s. 13).

Učíme se přece v průběhu svého života různým věcem, nepřetržitě či periodicky, v jakémkoliv prostředí a v různých situacích a obdobích. Všeživotní učení upozorňuje právě na škálu možností a prostředí, nejde jen o proces dlouhodobý, celoživotní, ale také o „širokospektrální“ - všeživotní (srov. Kamanová 2014, s. 122).

V souvislosti s potřebou posílit mezigenerační vazby a mezigenerační solidaritu bylo nutno koncept celoživotního učení nově interpretovat s ohledem na osobní naplnění jednotlivce, jež má být nově jeho cílem. V tomto směru se objevuje pojem mezigenerační učení, které by svoji významnou roli mělo sehrávat prostřednictvím mezigeneračních vzdělávacích programů a kurzů. O obojím pojednám v dalších podkapitolách.

4.1. Mezigenerační učení

Studii, které by zkoumaly tuto zájmovou oblast v ČR, není mnoho. V poslední dekádě se otázkám mezigeneračního učení s různou mírou intenzity věnují Sociologický ústav AV ČR a akademická pracoviště některých univerzit (Masarykova univerzita Brno, Mendelova univerzita v Brně, UK Praha, Západočeská univerzita).

Kamanová (2014) ve své stati Mezigenerační programy jako nový impuls pro seniorské učení a vzdělávání uvádí: „Definice mezigeneračního učení není zcela jasná, „...výzkumníci užívají termín mezigenerační učení jako všezahrnující koncept pro několik druhů lidského učení skrze různé generace.“ (Kamanová 2014, s. 122).

Z pohledu kategorií celoživotního a všeživotního učení mezigenerační učení spadá do obou z nich. Uskutečňuje se nejen po celý život, ve všech jeho fázích (celoživotní), ale také ve všech oblastech života, v celé jeho šíři (všeživotní). Pro mezigenerační učení jsou oba pojmy nadřazené, a jak uvidíme dále, z jejich definování vyplývají také hlavní argumenty, proč je užitečné se mezigeneračnímu učení věnovat a vytvářet příležitosti k jeho rozvoji.

Mezigenerační učení se spojuje především s neformálním a informálním učáním. Neformálním mezigeneračním učáním je myšlena společná účast dětí a rodičů (prarodičů) v různých kurzech a programech neformálního vzdělávání, jako jsou např. počítačové kurzy pro seniory vedené žáky základních škol, společné dílny a kurzy pro rodiče (prarodiče) a děti v oblasti výtvarných a dalších estetických činností, poznávací víkendy pro rodiče (prarodiče) a děti apod. Informálním mezigeneračním učáním jsou myšleny společné činnosti dětí a rodičů (prarodičů), které si rodina organizuje sama bez účasti dalších subjektů a jež jsou zaměřeny na učení v širokém slova smyslu, jako je společné čtení, sledování vzdělávacích programů v televizi, společné návštěvy kulturních, poznávacích či sportovních akcí. Zaměřenost na účastníky učení z různých generací je základním určujícím znakem oproti jiným typům učení.

Význam mezigeneračního učení asi nejlépe shrnuje již zmiňovaná závěrečná zpráva projektu EAGLE - Evropské přístupy k mezigeneračnímu celoživotnímu vzdělávání v Evropě. Tým vědců, který projekt realizoval, vidí v mezigeneračním učení celou řadu příležitostí pro společnost, jednotlivce i komunity. Jsou jimi: spojování oddělených generací a budování lepšího porozumění mezi nimi, podpora aktivního občanství a sociální účasti, podpora mezigenerační spolupráce, sdílení společenských a odborných zdrojů, explicitní přenos znalostí mezi generacemi, pomoc při řešení náročných sociálních problémů napříč generacemi, podpora celoživotního a všeživotního učení, udržování a budování lidského a sociálního kapitálu současně. (překlad autora podle Fischer 2008, s. 6)

Shrneme-li výše uvedené, je zřejmé, že mezigenerační učení je proces, jehož prostřednictvím získávají jedinci všeho věku dovednosti a znalosti, postoje a hodnoty, a to z každodenních zkušeností, ze všech dostupných zdrojů a všemi způsoby v jejich vlastních, žitých světech. (srov. Kamanová 2014, s. 122 - 123).

V souvislosti se vzrůstajícím počtem seniorské populace se stále více zdůrazňuje potřeba poskytnout dostatečné možnosti a příležitosti pro celoživotní vzdělávání dospělých a seniorů. Výrazně přispívá ke zvýšení kvality jejich života a k podpoře aktivního prožívání etapy stáří. Základním rozlišovacím znakem je jeho zaměření na účastníky z různých generací a jejich sdílení zkušeností, poznatků, schopností, postojů a hodnot; hledání projevů vzájemné úcty a osobní seberealizace.

Důraz na dynamičnost, kontinuálnost, dlouhodobost a propojenost jednotlivých oblastí našeho života otevírá prostor i pro mezigenerační učení v rodině. Je třeba zdůraznit právě potřebu kontinuity - předávání hodnot, tradic, rodinné historie a historických zkušeností obecně. Učení v rodině je proces, kdy se její členové učí mezi sebou navzájem. O mezigeneračním učení v rodině můžeme uvažovat ve všech obvyklých kategoriích učení.

Rabušicová, Kamanová, Pevná definují mezigenerační učení v rodině jako „proces, skrze který členové rodiny jakéhokoliv věku získávají dovednosti a znalosti a vytvářejí si postoje a hodnoty, a to z denních zkušeností, při různých příležitostech, od všech generací v rodině. Základním znakem oproti jiným typům učení je zaměřenost mezigeneračního učení na účastníky učení z různých generací. Mohou to být jak dvě generace jdoucí za sebou, tak generace ob jednu.“ (Rabušicová, Kamanová, Pevná 2010, s. 93) Je zřejmé, že probíhá v horizontální rovině mezi příslušníky jedné generace (vrstevnické – sourozenecké, partnerské), ale především ve vertikální rovině napříč generacemi.

Zkoumání mezigeneračního učení je prostředkem k jeho dalšímu rozvoji a zlepšení. Rabušicová a Kamanová realizaci mezigeneračního učení v rámci neformálního vzdělávání vnímají ve dvou rovinách – odlišují mezigenerační programy a kurzy.

4.2. Mezigenerační programy a kurzy

Nutnost řešit dopady výrazných socioekonomických změn byla impulzem pro vznik nového sociálního fenoménu - **mezigeneračních programů**. Mezinárodní konsorcium pro mezigenerační programy (ICIP) je charakterizuje jako sociální prostředky, které vytvářejí prostředí pro cílevědomé a trvalé výměny zdrojů a učení mezi staršími a mladšími generacemi, na podporu vzájemného porozumění a důvěry mezi nimi. (srov. Rabušicová 2011, s. 166)

Jak uvádí Kamanová, „u zrodu mezigeneračních programů stála bezesporu myšlenka o jejich potenciálu při řešení společenských výzev a různých aktuálních komunitních problémů. Jejich průkopníci a zastánci věří, že tyto programy mohou přinášet prospěch jak zúčastněným jednotlivcům, tak celé komunitě, neboť napomáhají rozvíjet dobrovolnickou činnost, zvyšují sociální soudržnost, přispívají k integraci a spolupráci zejména starších věkových skupin a posilují rovněž rodinné vztahy“.
(Kamanová 2014, s. 123)

Cílem těchto programů mají být přínosy pro jednotlivce, rodinu, komunitu a společnost jako celek. Podpora kontaktů mezi mladší a starší generací má vést k tomu, aby se vzájemně ovlivňovaly, podněcovaly, vzdělávaly, podporovaly a pečovaly o sebe prostřednictvím vzdělávání orientovaného na sdílení zkušenosti tak, aby byly využity specifické schopnosti zúčastněných generací a naplňovány jejich potřeby. Na vztahy mezi prarodiči a vnoučaty tedy může mít účast v mezigeneračních programech pozitivní vliv zejména z hlediska potřebného posilování mezigenerační solidarity.

Názorů na jejich účel můžeme v historii mezigeneračních studií zaznamenat celou škálu. Zevrubně shrnuje opět Lenka Kamanová názory a výsledky studií provedených Cherriovou, Loewenem, Fischerem a Newmanovou. Podle Cherriové mezigenerační programy vznikají jednak za účelem redukování stereotypů mladých a starých, a aby mohlo vzrůst vzájemné porozumění a důvěra mezi mladými a starými generacemi. Podle Newmanové nabízí mechanismy, díky kterým osoby rozdílných generací cílevědomě spolupracují, aby podpořily a rozvíjely sebe navzájem. Mezigenerační programy vymezuje jako aktivity, kdy dochází ke zvyšování spolupráce a výměny mezi nějakými dvěma generacemi. Loewen zdůrazňuje, že důležitá je vzájemnost interakcí, ne jen jednosměrný přenos. Dochází k mezigenerační výměně učení. Mezigenerační programy podporují mezigenerační transmissi a jsou prostředkem k zefektivnění zisku právě z mezigenerační transmise. Fischer dodává, že mezigenerační programy jsou postaveny na předpokladu, že lidské učení je celoživotní proces. (srov. Kamanová 2014, s. 123)

Mezigenerační programy jsou velice důležitou a podstatnou součástí mezigeneračního učení, protože jejich aktivity jsou k němu přímo zacílené. Jsou to záměrně vytvořené situace, které mají prohloubit interakci a důvěru mezi generacemi, sociální prostředky, které vytvářejí podmínky pro trvalou výměnu zdrojů a učení mezi staršími a mladšími generacemi. Jejich účelem je tedy redukce stereotypů v myšlení

i činnosti starší i mladší generace, zvýšení vzájemného porozumění a důvěry, hledání forem vzájemné spolupráce. Probíhají nejčastěji v zařízeních zájmového vzdělávání, vzdělávacích institucích, v institucích denní péče o děti a dospělé, v komunitních centrech, v občanských a mládežnických organizacích, pořádají je i firmy a neziskové organizace.

Vzhledem k různorodosti mezigeneračních programů je různé studie zkoumají podle specifického cíle a cílové skupiny, jiné podle místa realizace, poskytovatele.

Mezigenerační programy ovšem nejsou homogenní skupinou, jsou velice různorodé. Existuje celá řada druhů mezigeneračních programů lišících se svým účelem, obsahem, cílovou skupinou, místem realizace či poskytovatelem, respektive tvůrcem mezigeneračního programu. Ve světě je proto snaha o jejich určitou typologizaci. Jednu z možných typologií vycházející z empirických podkladů přináší evropský projekt EAGLE. Realizátoři tohoto projektu pod vedením A. Hatton-Yeo v dokumentu *The EAGLE Toolkit for intergenerational activities* (Souprava nástrojů pro mezigenerační aktivity) mezigenerační programy rozdělují na základě cílů, kterých by tyto programy měly a chtěly dosahovat. Jedná se o programy zaměřené na:

- rozvoj komunity, jejího života a bezpečnosti, trávení volného času a také vytváření míst, na kterých by se mohly setkávat různé generace;
- výchovu, vzdělávání, trénink a učení včetně všeobecného vzdělávání a odborné přípravy a celoživotního vzdělávání (např. jazykové učení, psaní, počítání, digitální gramotnost, univerzity pro seniory, výměna znalostí, koníčky);
- mentoring – mezigenerační podporu, služby a poradenství, kdy zkušenější podporuje méně zkušeného;
- předcházení konfliktům a problémům, jejich řešení, prevenci násilného chování;
- mediální výchovu vč. informačních a komunikačních technologií (ICT)
- sociální začlenění, účast v aktivitách, aktivní občanství;
- zaměstnatelnost;
- zprostředkování historie a vzpomínek a zachování kulturního dědictví prostřednictvím ústní historie žijících svědků, výletů, cestování;
- péči o zdraví a ochranu životního prostředí;
- umění a kulturu (divadlo, film, hudba, hry) (Hatton-Yeo, 2008, s. 7)

Jiní je podle obsahového klíče dělí na:

- Programy, v nichž se společně učí jedna generace od druhé záležitosti kolem stárnutí, hodnot a aspirací.
- Programy, kde se dvě generace učí o světě, lidech, historii, sociálních událostech apod.
- Programy, kde generace sdílejí své dovednosti a zkušenosti, rozvíjejí akademické znalosti apod. (srov. Kamanová 2014, s. 124).

Z pohledu cílových skupin převládají dvě linie - generace rodičů spolu s generací dětí a nejčastěji generace prarodičů spolu s generací vnoučat. V programu EAGLE jsou za nejtýpější cílovou skupinu účastníků považovány generace prarodičů a vnoučat. (Rabušicová, Kamanová, Pevná 2017, s. 108)

Mezigenerační učení se odehrává také v **kurzech** neformálního vzdělávání. Abych vyzdvihl rozdíl, jak jsou chápány ve srovnání s mezigeneračními programy, věnuji jim ještě následující vysvětlení. Rozlišovacím znakem je cíl aktivity. Kurzy, jejichž reprezentantem jsou především univerzity třetího věku, si za cíl kladou obsah a nové poznatky, kdežto za programy se považují aktivity zacílené na interakci, spolupráci a součinnost rozdílných generací, v našem případě prarodičů a vnoučat. Nejsou realizovány přímo za účelem učení mezi generacemi. Vytváření situací mezigeneračního učení v nich bývá sice také obsaženo, jsou však prioritně zacíleny k nějakému konkrétnímu tématu společného zájmu účastníků, vzájemné mezigenerační učení je jakousi přidanou hodnotou. Pořádají je podobně jako mezigenerační programy různé vzdělávací subjekty - vzdělávací agentury, firmy, školy, domy dětí a mládeže, centra volného času či neziskové organizace a jejich nabídka je mnohem pestřejší a neustále roste. V těchto kurzech je vzdělávací proces strukturovaný, má předem vymezené cíle a probíhá pod vedením lektora. Jedná se o kurzy, kde jsou učeny všechny generace, které se učí navzájem (srov. Rabušicová 2010, s. 131-154).

5. Mezigenerační kurzy a programy v ČR, příklady dobré praxe

K vyhledávání mezigeneračních programů jsem využil internetové vyhledávače Microsoft Edge, Google.cz, Seznam.cz a Centrum.cz. Vycházeje ze závěrů výše zmíněných průzkumů jsem se nejprve zaměřil na jimi uváděné skupiny nejčastějších pořadatelů, následně jsem z internetu postupně získal i elektronické kontakty na další pořadatele. Získané elektronické adresy jsem pak využil k distribuci dotazníků

připravených pro tento účel a uvedených v příloze této práce. Dotazníky jsem vytvořil a respondentům rozeslal prostřednictvím k tomu určeného a nabízeného nástroje na www.click4survey.cz. Tím jsem získal další informace nejen o některých poskytovatelích a jejich programech, ale zejména o jejich obsahu a tematickém zaměření.

Při mapování situace v České republice se ukázalo, že mezigenerační učení se odehrává ve dvou formách – formou kurzů neformálního vzdělávání a formou mezigeneračních programů.

5.1. Příklady kurzů neformálního vzdělávání v ČR

Formu kurzu mají již tradiční univerzity třetího věku (U3V). Je to celorepublikově rozšířená aktivita vzdělávání seniorů, představuje jednu z možností kvalitního naplnění volného času, podporuje aktivizaci starších dospělých a seniorů starších 50 let, vhodnou formou zpřístupňuje nové poznatky, vědomosti a dovednosti. Studium podporuje psychickou a fyzickou svěžest, eliminuje i sociální vyloučení seniorů, umožňuje navázat nová přátelství a překonávat pocit osamělosti nebo nepotřebnosti. Ve všech aspektech tak naplňuje úkoly jednotlivých etap přípravy na stáří podle Křivohlavého, i potřeby stáří. Poskytuje jim vzdělávání na nejvyšší možné - vysokoškolské úrovni. Má však výlučně charakter osobnostního rozvoje, nikoliv profesní přípravy, nezakládá nárok na vysokoškolský titul. Zmiňuji se o ní proto, že v jejím rámci někdy bývají pořádány i aktivity pro prarodiče s vnoučaty. I v nich však jsou prioritním cílem nové poznatky ze zvolené oblasti.

Vyhledáváním na internetu jsem zjistil, že i v menších městech organizují samotní senioři obdobu U3V – tzv. akademie třetího věku (A3V), např. pod hlavičkou a s pomocí městské nebo krajské knihovny, centra celoživotního učení anebo střediska sociálních služeb.

Různá místní sdružení a neziskové organizace organizují otevřené a zajímavé přednášky pro širokou místní veřejnost, čtení anebo diskusní čtenářská fóra. Velice důležité jsou kurzy počítačové gramotnosti, které umožňují seniorům komunikovat s blízkými, studovat a sledovat aktuální dění. Jednorázové vzdělávací programy a kurzy, které zahrnují nejčastěji rukodělné činnosti, pěvecké sbory, výuku jazyků nebo trénování paměti. Objevuje se také práce s fotoaparátem. Jako reakce na vývoj společnosti a pocit většího bezpečí jsou nabízeny kurzy finanční gramotnosti, kurzy

bezpečnosti pořádané ve spolupráci s městskou policií, školy zdravého aktivního stárnutí. (srov. Holmerová 2013, s. 46-48)

Tyto aktivity jsou tedy nejvýraznějšími zájmově orientovanými programy celoživotního vzdělávání v ČR. Zcela naplňují koncept aktivního stáří. Je však otázkou, jestli zájem seniorů a účast v nich nekoliduje právě s cíli mezigeneračního učení v rodině. Jen výjimečně totiž naplňují další znak mezigeneračních programů sledovaný touto prací – mezigenerační charakter součinnosti generací prarodičů a vnoučat.

5.2. Příklady mezigeneračních programů v ČR

Tento znak naplňují programy, které mají formu podobnou, ale důraz není kladen jen na obsah, ale zejména na interakci generací a jejich spolupráci. Protože úkolem a jedním z cílů bakalářské práce je zmapovat právě tyto programy v ČR, pokusil jsem se tento úkol splnit vyhledáváním na internetu a použitím jednoduché ankety, která má význam pouze doplňující a ilustrační.

V ČR specifické místo v tomto segmentu má Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata (EUPV) - originální vzdělávací projekt zcela odpovídající představám o mezigeneračních programech. Představuje dětem a jejich prarodičům rozličné vědní obory a zároveň podporuje mezigenerační součinnost a soudržnost. Plní tak nejen funkci vzdělávací, ale právě i funkci sociální. Program nabízí od roku 2004 pražské Centrum celoživotního vzdělávání, které na něm spolupracuje s různými vysokými školami. Autorkou projektu je Ing. Dana Steinová, která se vytváření nových aktivizačních programů pro seniorskou populaci věnuje téměř 30 let a již v roce 1986 iniciovala vznik první pražské Univerzity třetího věku. (srov. Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata 2012)

Projektem podobným Experimentální univerzitě pro prarodiče a vnoučata je také Litomyšlská univerzita pro prarodiče a vnoučata (LUPV) organizovaná od r. 2007 Městskou knihovnou Litomyšl ve spolupráci s Fakultou restaurování Univerzity Pardubice jako jeden z projektů tamní U3V. Jejím cílem je podpora mezigeneračního soužití – posílení vztahů mezi prarodiči a vnoučaty. Program je připraven (podobně jako v EUPV) pro rodinné týmy – babička nebo dědeček a jedno, popřípadě dvě vnoučata od šesti let výše – horní hranice je omezena pouze zájmem trávit čas s prarodiči. Každý rok má specifický program, např. *Hrabeme se v historii*, *Dobrodružství s knihou*, *Diskové hry pro malé i velké*, *Trénování paměti pro prarodiče a vnoučata*. Podle

internetových stránek je zajímavé zjištění, že ačkoli kapacita U3V je vždy zcela naplněna, LUPV není vždy zcela využita.

Krajská knihovna Vysočiny v Havlíčkově Brodě, která je pořadatelem Univerzity volného času, zařadila do svého programu v r. 2013 po vzoru pražské experimentální univerzity pro prarodiče a vnoučata první semestr nazvaný „*Babi, dědo, pojd'te se mnou na univerzitu!*“ Dvoučlenné týmy se v prvním semestru seznamovaly se středověkým, barokním a moderním Havlíčkovým Brodem a s jeho slavnými rodáky. I když se na stránkách regionu Vysočina¹ píše, že Univerzita volného času zaznamenala neuvěřitelný rozvoj, když z počátečních 92 posluchačů ve čtyřech oborech v roce 2016 bylo zapsáno už 1143 posluchačů v 42 oborech, pokračování projektu Univerzity pro prarodiče s vnoučaty jsem však už nikde neobjevil. Ankety se, ač byla oslovena, nezúčastnila. Neodpověděla ani na osobní mail, kterým jsem se chtěl seznámit s jejím dalším vývojem.

V Jihočeském kraji podobnou formu mezigeneračního programu organizuje od r. 2015 Teologická fakulta Jihočeské univerzity v Č. Budějovicích. Každé setkání je tematicky uzavřené. Vyučující se zaměřují například na oblast hudby, etiky, trénink paměti, výtvarné umění nebo filozofii pro děti. Po úvodním povídání je vždy připravena nějaká aktivita, při níž se spolupracuje prarodič s vnoučetem, Bývá to cvičení, hra, společná tvorba a podobně. Z ankety je zřejmé, že tato součinnost podporuje vzájemný dialog, děti se něco nového dozvědí a prarodiče mohou radit či sledovat, jak vnoučata na různé věci reagují. Podstatné také je, že se dvojice společně soustředí na úkol nebo činnost a poté si o tom mohou povídat ještě při cestě domů a následně i doma v rodině. Potvrdily to v mé anketě všechny prababičky, které obecně v těchto programech generaci prarodičů převážně zastupují. Lze předpokládat, že při podobně kvalitní přípravě programu to má právě ten nejsilnější přínos z hlediska posilování mezigeneračního dialogu a solidarity.

Obdobný projekt realizuje také Univerzita Palackého v Olomouci. Program se jmenuje „*Přiveďte svého vnuka*“, senioři a vnoučata spolu studují, experimentují, dělají nejrůznější pokusy.

Na základě informací získaných studiem a pátráním na internetu jsem usoudil, že podobně jako již zmíněné kurzy univerzit třetího věku, mezigenerační programy

¹ <http://www.regionvysocina.cz/zpravodajstvi/krajska-knihovna-vysociny-slavi-patnactiny-131604/>

mohou být kromě vysokých škol organizovány dalšími organizacemi a institucemi. Ilustrační anketa rozeslaná 378 institucím zahrnovala skupiny potenciálních pořadatelů mezigeneračních programů zaměřených na generaci prarodičů a vnoučat – centra (střediska) volného času, domy dětí a mládeže, knihovny, církevní organizace, muzea, kulturní instituce, základní a střední školy nebo spolky a neziskové organizace, které internet nabízel při zadání základních klíčových slov „mezigenerační programy, prarodiče a vnoučata“. Podle použité internetové aplikace Click4survey, dotazník otevřelo asi 31% oslovených (116), vyplnilo ho 70 respondentů (31 domů dětí a mládeže, 9 středisek (center) volného času, 20 knihoven, 1 nezisková organizace, 1 střední škola, 7 základních škol a 1 centrum celoživotního učení. Pouze 14 z nich však uvedlo, že v posledních 2 letech organizovali program tohoto charakteru, z toho pět dvakrát a pouze dva organizovali v této době tři programy. Ostatní odpověděli, že program tohoto typu neorganizovali. Bylo by samozřejmě nesmyslné dělat z toho nějaký obecný závěr. Vidíme však, že realizace těchto programů na úrovni měst a obcí je pravděpodobně spíše sporadická nebo vážne její propagace, pořadatelé o ní dávají málo vědět. Navíc ze skutečnosti, že organizátoři ve dvou letech pořádali aktivitu zpravidla pouze jednou, můžeme usuzovat i na malý zájem ze strany veřejnosti. To potvrdil i osobní mail jedné z respondentek, která píše: „*Myslím, že by mělo někde zaznít, zda jsou mezigenerační programy navštěvovány nebo jakou mají odezvu. V našem případě se jeden ze dvou takovýchto programů realizoval v podstatě bez účasti ..., druhý se v roce několikrát realizoval s minimální účastí návštěvníků knihovny.*“ Může to být samozřejmě také subjektivní pocit ze sice dobře míněné, ale neúspěšné aktivity. Nebylo však předmětem mého zájmu ani možností této práce tento aspekt zkoumat, průzkum by musel být mnohem precizněji propracován, což bylo nad rámec bakalářské práce.

Pokud účastníci ankety – pořadatelé mezigeneračních aktivit - uvádějí názvy programů, je třeba říct, že jsou nápadité, přitažlivé a motivující. Většinou vystihují obsah, nejvíce se v nich vyskytuje slovo *tvoření*, *výtvarné víkendové dílny*, jindy je název atraktivnější, např. *Babi, pojď se mnou tvořit!*, *Kutílek*, *Odpoledne pro babičky, dědečky a děti*, *Babička a dědeček ve školce*, *S lesníkem do lesa*, *Počítač nám pomáhá*, *Očima generací*.

Cíle, které si pořadatelé kladli při jejich přípravě, určitě odpovídají cílům a představám kladeným na mezigenerační programy tohoto typu. Uvádějí nejčastěji

důraz na společné sbližování generací, setkávání generací prarodičů a vnoučat, společné a smysluplné trávení času, vzájemnou spolupráci, vzájemné učení a vzdělávání, předávání zkušeností, zapojení seniorů do života aktivní populace, výchovu k úctě ke starší generaci, upevňování sociálních vazeb, posílení emočních vazeb v rodině, společnou tvorbu, společnou zábavu, společnou četbu a vzájemné naslouchání.

Podle odpovědí organizované programy obsahově zahrnují zejména rovněž aktivity zmiňované v předešlých kapitolách. Jde o workshopy - výtvarné a rukodělné aktivity (různé techniky a materiály - keramika, přírodní materiály), sportovní a rekreační aktivity, pobytové akce, výukové programy lesní pedagogiky. Nechybí samozřejmě aktivity s tematikou ovládání informačních a komunikačních technologií, využití počítačů ke grafickým úpravám digitálních fotografií. Knihovny se více věnují rozvoji čtenářské gramotnosti ale i hudbě, divadlu, nechybí setkání zaměřená na poznávání historie, společné hraní deskových her, tréninky paměti, řešení logických a strategických úkolů rodinnými týmy.

5.3. Univerzita pro prarodiče a vnoučata očima účastníků

Zároveň mi šlo o zjištění názorů seniorů – přímých účastníků mezigeneračních programů – jaké jsou přínosy pro obě generace. K tomu jsem se rozhodl využít krátkou anketu. S pomocí vedoucích těchto mezigeneračních aktivit – p. dr. Věry Suchomelové (TF JČU) a p. ing. Dany Steinové (EUPV) jsem se pokusil oslovit několik frekventantů těchto programů organizovaných jejich institucemi. Dotazník s otevřenými otázkami jsem prostřednictvím p. dr. Suchomelové zaslal ing. Steinové, která přislíbila jeho další distribuci účastníkům programů Experimentální univerzity pro prarodiče a vnoučata. Žádnou odpověď jsem však ani po čtyřech týdnech neobdržel. K zaslání účastníkům českobudějovického programu, jejichž elektronické adresy jsem získal přímo, jsem podobně jako u institucí využil internetového nástroje Click4survey. Dotazník jsem zaslal 17 účastnicím, získal jsem 10 odpovědí (2 odpovědi zůstaly nedokončené).

Obecně se uvádí, že pro seniory mohou být mezigenerační programy přínosem v oblasti věcné (získávání nových informací, znalostí, dovedností), dále v oblasti osobní (relaxace, zlepšení zdraví a aktivity, růst sebevědomí a sebeúcty, příležitost se nějak realizovat) a v rovině sociální (setkávání a sdílení s druhými lidmi, omezení faktické nebo potenciální izolace, změna postojů k ostatním generacím, změna vnímání ostatních

generací i sebe sama). (Rabušicová 2011, s. 174); Kamanová 2014, s. 129-130) Respondentky (účastnicemi aktivity na straně seniorů byly výhradně ženy) uvádějí další přínosy pro generaci prarodičů - vymanění se z izolace, navázání nových kontaktů a přátelství, sdílení společnosti lidí se společnými zájmy, smysluplné trávení volného času, společné prožitky, podněty pro mezigenerační diskuse v rodině (např. „*Ano, po cestě domů jsme si říkaly, co nového se dozvěděla a co ji nejvíce bavilo. Také vyprávěla mamince, co jí zaujalo...např. chrámové varhany.*“ nebo „*...každou lekci jsme spolu hodnotili hlavně před jeho rodiči, kteří měli radost hlavně z jeho nadšení program navštěvovat.*“), vliv na soužití a spolupráci v rodině („*...co se povedlo a co budeme dělat doma v souvislosti s „univerzitou“.*“). Seniorům společné zážitky přinášejí radost a posilují sebedůvěru.

Vnoučatům podle seniorů účast v těchto programech přináší nárůst sebevědomí a sebedůvěry, získání nových praktických i sociálních dovedností, posiluje jejich emoční vývoj a houževnatost. Účastnice v anketě uváděly i získání nových vědomostí a poznatků (např. „*Program byl přínosný, nové poznatky z oboru historie, přírody, architektury, hudby, filozofie, o náboženství.*“); přenos kulturních tradic („*O tom co jsme zažili, si povídáme hodně. Vypráví i rodičům a bratrovi, myslím, že jí to těší. Překvapila celou rodinu při procházce městem znalostmi o kašně a radnici.*“). Ve vztahové oblasti pak uvádějí seznámení s novými kamarády, překonání ostychu v kontaktu s jinými generacemi, rozvoj empatie.

Zajímala mne také motivace pro účast v těchto programech. Účastnice uvádějí, že je to především potřeba smysluplného vyplnění volného času svého i vnoučete („*Chtěla jsem vnukovi ukázat nové prostředí a strávit s ním smysluplně čas.*“), potřeba užít si společný čas s vnoučetem („*Touha po poznání zajímavých věcí a možnost užít si čas s vnukem a ještě spolu s dalšími příjemnými lidmi objevovat nepoznané a hlavně mít společné zážitky.*“), mít společné prožitky, touha poznat své vnouče i v jiném prostředí, odreagování se, potřeba setkávat se s jinými lidmi, zájem o obsah kurzu, touha vzdělávat se a objevovat nepoznané. Anketní odpovědi tak jen potvrzují škálu motivů uváděnou v literatuře.

Rodinné prostředí je kolébkou mezigeneračních vztahů a mezigenerační solidarity. Podobně jako u jednotlivců, se bude k účasti a přínosům mezigeneračních programů stavět i rodina. Ukazuje se, že rodina s proučící kulturou se k ní staví jednoznačně pozitivně. Je to zřejmé i z výše uvedených odpovědí účastnic ankety. Uvádějí také,

že podněty pro účast často vzešly právě odtud. Pokud jde o mezigenerační vztahy v rodině, výzkumy i odpovědi v anketě potvrzují jejich blízkost a vysokou úroveň ochoty vzájemně si v rámci širší rodiny pomáhat. Vztah s vnoučaty představuje především emocionální naplnění potřeb stáří. Prarodiče mají radost ze společně stráveného času (několik odpovědí v anketě vyjádřilo právě radost ze zapojení vnoučete do aktivit programu, např. „*Spolupracovat na zadaných úkolech přineslo mě i mému vnukovi radost a soutěživost...*“), vnoučata si užívají o to víc s vědomím, že hlavní zodpovědnost za výchovu nesou jejich rodiče. Přesto se je sami snaží také nějakým způsobem směřovat a předávat jim určité hodnoty (např. „*Chtěla jsem vnukovi naznačit, že vědomosti o náboženství patří k všeobecnému vzdělání, i když nebude praktikujícím katolíkem.*“).

V souvislosti s někdy problematickým zájmem a účastí v těchto programech mezigeneračního učení mne zaujala odpověď na otázku, kde se účastnice dozvěděly o možnosti účasti v nich. Je zajímavé, a samozřejmě by to vyžadovalo ověřit na mnohem širším vzorku, že většina účastnic dostala tuto prvotní informaci buď od studentů nebo zaměstnanců pořádající vysoké školy nebo prostřednictvím osobní účasti v univerzitě třetího věku nebo od jiného účastníka této formy vzdělávání seniorů. I z webových stránek pořadatelů U3V v Litomyšli a Havlíčkově Brodě lze tuto souvislost zaznamenat. Znamenalo by to, že informace o mezigeneračních programech získávají především ti, kteří se nějak zajímají o celoživotní vzdělávání.

Pokud mají absolventi jiné formy celoživotního vzdělávání potřebu sdělit svému nejbližšímu okolí svoji pozitivní zkušenost z účasti v něm, je to dobré znamení o kvalitě těchto kurzů. Svědčí o tom i hodnocení atmosféry slovy *výborná, velmi příjemná, úžasná, velmi milá, přátelská*. V anketě prarodiče nejvíce oceňovali „*různorodost témat, aktivní zapojení dětí, snahu o vytvoření něčeho nového pro sblížení generací, připravenost lektorů vzhledem k věkové kategorii, motivaci dětí, úžasný lidský přístup lektorů, dobrá komunikace, příjemné prostředí, laskavost a pochopení, práce v terénu*“.

Způsob výuky byl hodnocen převážně velmi kladně. Ukazuje se však, že účastníci nejlépe hodnotí aktivity mimo učebnu, např.: „*Největší úspěch měly hodiny mimo učebnu. Velice jsem oceňovala hru po městě s hledáním úkolů, kde děti měly dokázat samostatnost, v družstvu spolupracovat s dětmi rozdílného věku a hlavně s „cizími“ babičkami.*“, nebo „*...lekce, které byly „akční“, měly u dětí úspěch.*“, a přizpůsobení

obsahu dětem: „S ohledem na věkový rozptyl dětských „studentů“ velká snaha o zpřístupnění informací všem.“

Pro úspěšnost programu důležité, a odpovědi v anketě to potvrzují, zvolit zajímavá témata setkání, která donutí děti být aktivními, zapojit je do programu, neustále motivovat, v prezentaci informací brát ohled na věkový rozptyl dětí, střídat činnosti. Nejobsáhleji to vyjádřila jedna účastnice slovy. *„Aby program byl úspěšný, je důležité nadšení a zájem organizátorů a účastníků. Dát prostor vzájemnému bližšímu poznání a zajistit co nejvíce společných prožitků. Nezapomenout vše zdokumentovat, aby bylo možno se k prožitým okamžikům vrátit a zavzpomínat. Chtělo by to „abiturientská setkání“. A hlavně celou akci propagovat, aby se o ní dozvědělo co nejvíce zájemců.“*

Protože o výsledný efekt a úspěšnost těchto programů jde především, pokusím se poznatky i zkušenosti shrnout v závěru.

6. Závěr

Studium použitých zdrojů mi pomohlo zorientovat se v problematice mezigeneračních programů. Vyplývalo z něho, že má řadu determinant, souvislostí a vazeb. Problematika mezigeneračních programů začala být řešena na základě aktuálních změn v postindustriální společnosti v druhé polovině 20. století. Lze shrnout, že to byly následující v předchozích kapitolách rozvedené faktory: demografické změny, proměny rodiny a posun od industriální společnosti směrem ke společnosti vědění. Tyto změny a potřeba čelit jejich negativním projevům a důsledkům (ageismus, dopady v ekonomické a sociální oblasti apod.) si vyžádaly, aby se zejména sociologie a následně další vědecké disciplíny (psychologie, gerontologie a další) začaly podrobněji zabývat vývojem vztahů mezi jednotlivými generacemi a hledat cesty k nápravě.

Demografické změny - stárnutí společnosti, změny stromu života, růst ekonomické nerovnosti, změny v mezigeneračním soužití, sociální izolace starších lidí a mezigenerační konflikty bylo potřeba charakterizovat. Proto smyslem první kapitoly bakalářské práce bylo přinést a shromáždit dostupné informace o tom, v jaké společenské realitě dnešní senioři stárnou a jaké subjektivní i objektivní okolnosti jejich stárnutí ovlivňují, kterými fyzickými, psychickými a sociálními okolnostmi jsou při přechodu do této životní etapy formováni a determinováni. Bylo nutné vymezit základní pojmy a představit koncepty, které se k této problematice vztahují.

Dosavadní studie, průzkumy se zaměřily na fyziologické, zdravotní, psychosociální duchovní potřeby seniorů a shodují se v tom, že ohledy na ně jsou stále výraznějším požadavkem současnosti. Prodlužuje se věk, zkvalitňuje se zdravotní péče, nabízí se příležitosti k cestování, sportu, kulturnímu a společenskému životu. To vedlo k vytvoření a postupnému propracování konceptu aktivního stárnutí, který nejen reaguje na výzvy populačního stárnutí, ale zároveň je smysluplnou životní strategií vedoucí ke spokojenému stáří – vede k podpoře a udržení přiměřené tělesné i duševní aktivity, pozitivních přátelských vztahů s rodinou a okolím, k účasti seniorů na společenském životě, flexibilitě a duchovnímu rozvoji. Je zřejmé, že senior má v dnešním světě více možností, jak své životní období pojmout. Stále více lidí využívá možnosti vzdělávání i v pozdním věku. Koncept aktivního stáří v sobě zahrnuje právě účast na různých formách celoživotního vzdělávání. Mohou to být kurzy neformálního vzdělávání, jejichž představitelem jsou především univerzity třetího věku, nebo právě prací sledované mezigenerační programy pro prarodiče a vnoučata. A tady, jak ukazují některé studie, může docházet k ambivalentním pocitům seniorů při rozhodování, kterou formu upřednostnit. Účast v jedné z nich může s druhou kolidovat. Promítnou se zde rozhodně i vztahy v rodině a její kultura. S tím souvisí i otázka vnímání prarodičovské role v rodině. Zapojení do aktivit mezigeneračních programů a kurzů úzce souvisí jak s kategoriemi seniorů podle Šiklové, tak s kategoriemi prarodičů podle Matějčka a Dytrycha. Generace prarodičů je velice heterogenní, což se projevuje i v přístupu k mezigeneračnímu vzdělávání. Je určitě těžké obrátit v tomto věku myšlení seniorů, kteří nevnímají účast v programech jako potřebnou. Za kvalitu svého života a jeho smysl odpovídá sice každý sám, nicméně docházím k závěru, že z hlediska komunitních a celospolečenských potřeb i potřeb jednotlivce osvěta cílená tímto směrem již před odchodem do důchodu a v jeho počátcích je potřebná a může přinést pozitivní posun v této oblasti. Z pohledu naplnění potřeb stáří lze konstatovat (a dokresluje to i anketa), že účast v obou formách naplňuje psychologické, sociální a duchovní potřeby seniorů, i když samozřejmě v různé intenzitě. Záleží především na tom, jak senior vnímá míru naplnění těchto potřeb a myšlenku aktivního stáří. Je to odvislé především od věku, pro aktivní účast jsou předpoklady, jak již bylo řečeno, spíše v tzv. třetím věku. To také potvrdila anketa, když všechny účastnice byly ve věku 66 – 75 let.

Druhým významným faktorem je proměna rodiny charakterizovaná individualizovanými a alternativními modely rodinného soužití v současnosti, flexibilním životním stylem vícegenerační rodiny, zmenšováním kontaktu mezi generacemi v rodině a problémy rodinné transmise a solidarity. Autoři zaměření na výzkum rodiny se shodují, že většina rodin ve společnosti je stále funkčních. Fungující rodina zprostředkovává dítěti sociální hodnoty, normy, pravidla, způsoby komunikace, způsoby uvažování a řešení situací. Za významné je považováno, je-li rodina soudržná, ovšem s respektem k autonomii každého jednotlivce.

Stejně tak prarodič má dnes více možností, jak pojmout svoji roli. Neexistuje žádné "ideální" nebo „normální“ prarodičovství. Jak již bylo řečeno, vztahy v rodinách jsou velice variabilní. Stejně jako u všech životních rolí i zde vnímáme různost a proměnlivost. Někteří prarodiče se na vnoučata těší už dlouho předtím, než jejich děti vůbec o dětech uvažují, jiní naopak nejeví o vnoučata žádný zájem. Někteří prarodiče jsou až příliš aktivní, jiní fungují jen na dálku. V některých případech vnoučata s prarodiči bydlí a pak má vzájemný kontakt zcela jinou podobu, než když žijí odděleně. Někdy prarodiče zastihne vážná nemoc a vše je najednou jinak, jindy se po rozvedech rodičů babičky a dědové dětem vzdalují nebo naopak přibližují. Stále častěji se objevuje i prarodičovství, které není založeno na biologické příbuznosti. Většina dnešních prarodičů se shoduje, jak potvrdila i naše anketa, že čas strávený s vnoučaty pro ně neznamená jen příležitost k předávání dovedností, zkušeností a vědomí rodu. Je to také šance pro ně samotné, jak se mnohému od dětí naučit. Z tohoto pohledu spatřuji paradox mezi zájmem o účast v mezigeneračních programech a potřebou z hlediska kvality rodinného prostředí. Obávám se, že právě tam, kde by mezigenerační programy mohly přinést potřebné efekty, je informovanost a zájem nejmenší.

Třetím faktorem je posun od industriální společnosti směrem ke společnosti vědění, který si na základě dynamiky změn a jejich komplexnosti vyžádal pojmout vzdělávání jako celoživotní, všeživotní a mezigenerační učení. Celoživotní učení představuje koncepční změnu pojetí tradičního vzdělávání. Zahrnuje všechny možnosti učení v dětství i v dospělosti, v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému i mimo něj. Celoživotní učení umožňuje získávat stejné kompetence různými cestami v průběhu života a podporuje flexibilní přechod mezi vzděláváním a zaměstnáním. Zahrnuje formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální učení. Má dimenzi časovou, kdežto všeživotní učení k ní ještě přidává dimenzi místní

a situační. Mezigenerační učení lze nahlížet z pohledu jednotlivých kategorií učení. Informální mezigenerační učení probíhá prostřednictvím společně vykonávaných činností dětí, rodičů nebo prarodičů. Rodina si tyto činnosti zabezpečuje sama, bez spoluúčasti dalších subjektů. Zahrnuje široké spektrum činností (například sledování vzdělávacích pořadů v televizi, účast na kulturních akcích (divadla, kina) a poznávacích akcích (muzea, vlastivědné výlety), společnou četbu.

Oblastí mého zájmu bylo neformální mezigenerační učení, které se odehrává v různých kurzech a zejména v programech neformálního vzdělávání, kam děti, rodiče nebo prarodiče společně docházejí. V jednotlivých kapitolách jsem se proto pokusil popsat dosavadní poznatky, zkušenosti a skutečnosti, které vedly k rozvoji konceptu mezigeneračního učení.

Cílem bakalářské práce bylo na základě dosavadního poznání zmapovat vzdělávací aktivity typu mezigeneračních vzdělávacích programů pro generace prarodičů a vnoučat, které se nabízejí v ČR, posoudit jejich přínos pro seniory i děti a následně charakterizovat eventuality schopné posílit mezigenerační vazby v rodině i společnosti. Pokusil jsem se proto shrnout východiska, výsledky studií a teorií, které se vztahují k tématu práce, a postihnout některé souvislosti a determinanty, jež mají nebo mohou mít vliv na naplnění cílů mezigeneračních programů a vzájemného mezigeneračního učení mezi seniory (prarodiči) a jejich vnoučaty zejména v rovinách jejich psychosociálních potřeb. K posouzení jak a v jaké míře jsou jeho obecné cíle naplňovány v ČR, jsem si, jak již bylo uvedeno v úvodu, položil následující otázky:

- Jak vypadá současná nabídka mezigeneračních programů v České republice? Jací poskytovatelé je nabízejí? Jakého typu jsou tyto programy?
- V čem vidí senioři přínosy i problémy účasti v těchto programech pro obě generace?
- Jak nahlíží na tuto aktivitu jejich rodina?
- Jak tyto aktivity naplňují potřeby stáří?
- Jak se mezigenerační programy odrážejí v mezigeneračních vztazích v rodině?

Na základě předchozího studia pramenů uvedených v seznamu použitých zdrojů jsem se pomocí internetových vyhledávačů a internetové aplikace pro zadání a vyhodnocení průzkumů a anket pokusil získat odpovědi. Jako respondenty jsem zvolil potencionální organizátory aktivit mezigeneračního učení i několik přímých účastníků těchto programů neformálního vzdělávání. Jejich názory jsem použil k dokreslení

situace. Došel jsem k závěru, že nabídka vzdělávání pro seniory samotné je v ČR dostatečná a kvalitní. Představují ji především univerzity třetího věku, které organizuje většina našich vysokých škol, jak je uvedeno dříve. Obdobou těchto vzdělávacích aktivit jsou také podobné akademie třetího věku pořádané i dalšími institucemi. Nejedná se, až na řídké výjimky o mezigenerační programy. V této sekci je situace velmi nedostatečná. Aktivity mezigeneračního charakteru ve smyslu mé práce – s hlavním podílem aktivní spolupráce generace prarodičů a vnoučat, jsou spíše ojedinělé. Řídké rozšíření této formy mezigeneračního učení, které již uváděly i citované prameny, může být způsobeno nezájmem veřejnosti nebo je signálem, že vážne jejich propagace a jejich potenciál proto není zatím dostatečně využíván. Konstatuje se totiž, že nabídka však není vždy plně využívána. V tomto směru mne zaujalo, že účastnice ankety jako zdroj informací o těchto formách mezigeneračního učení uváděly většinou jen ústní informaci získanou prostřednictvím univerzity středního věku (které se zúčastňují právě již motivovaní) nebo od zástupců pořádající fakulty.

Spektrum potenciálních pořadatelů je velice pestré, teoretické zázemí se rovněž s každým rokem zlepšuje. Existuje už i řada příkladů dobré praxe. Do jaké míry je pořadatelé využívají a jak se jim daří připravovat kvalitní mezigenerační programy a jaké mají v této oblasti pozitivní zkušenosti i problémy, by bylo zajímavé zjistit průzkumem, který by mohl být tématem diplomové práce.

Mezigenerační programy, jejichž cílovou skupinou jsou prarodiče a vnoučata, mají pozitivní vliv nejen na vztah prarodiče a vnoučete, ale také na vztah rodiče a prarodiče, a rodiče a dítěte. Zajímavý by mohl být také průzkum názorů rodičů zúčastněných dětí, jak vnímá střední generace společné aktivity dětí a prarodičů.

Lze tedy shrnout, že mezigenerační programy mají své opodstatněné místo ve vzdělávání seniorů. Především proto, že nabízí seniorům velkou část závěrečné fáze života prožít aktivním způsobem podle vnitřního založení každého jednotlivce. Aktivní přístup k životu pak naplní zejména jejich vyšší potřeby a tím i cíle, které mezinárodní i národní dokumenty od těchto programů očekávají. Následně se to pozitivně odrazí i v postupném zlepšení mezigeneračních vztahů a mezigenerační solidarity na úrovni komunit a společnosti jako celku, tak potřebném pro potlačování v současnosti rostoucího ageismu.

Seznam použitých zdrojů

- [1] *Asociace univerzit třetího věku: AU3V ČR* [online]. Zlín: Asociace univerzit třetího věku ČR, 2010 [cit. 2017-03-07]. Dostupné z: <http://www.au3v.org/>
- [2] *Byl zahájen Evropský rok aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity. Europass* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012 [cit. 2016-11-09]. Dostupné z: <http://www.europass.cz/byl-zahajen-evropsky-rok-aktivniho-starnuti-a-mezigeneracni-solidarity/>
- [3] ČEPELKOVÁ, Veronika. *Aktivní participace seniorů na životě společnosti - výzva pro dnešní pastorační práci* [online]. České Budějovice, 2014 [cit. 2017-03-22]. Dostupné z: http://theses.cz/id/olf69j/Disertacni_prace_Veronika_Cepelkova.pdf. Disertační práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta. Vedoucí práce Michal Kaplánek.
- [4] *Dokumentární film ČT Hledání moudrosti stáří*, <https://www.youtube.com/watch?v=PM0kgy35npg>
- [5] *Evropský rok aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity (2012) v České republice* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2012 [cit. 2016-11-09]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/11696>
- [6] *Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata. AktivniStari.eu s Danou Steinovou* [online]. Praha: Aktivní stáří EU o. s., 2012 [cit. 2017-03-07]. Dostupné z: <http://www.aktivnistari.eu/57-experimentalni-univerzita-pro-prarodice-a-vnoucata>
- [7] FISCHER, Thomas, ed. *Intergenerational Learning in Europe – Policies, Programmes & Practical Guidance: Final report* [online]. Erlangen: University of Erlangen-Nuremberg, 2008 [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: <http://www.menon.org/wp-content/uploads/2012/11/final-report.pdf>
- [8] FRANKL, Viktor. *Život, který dává smysl. Dreamlife.cz: Motivace, úspěch a osobní rozvoj* [online]. 2008: 1 [cit. 2015-12-12]. Dostupné z: <http://dreamlife.cz/viktor-frankl-zivot-ktery-dava-smysl/>
- [9] GRÜN, Anselm. *Život je teď: umění stárnout*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-749-7.
- [10] HAMPLOVÁ, Dana. *Hlídkání vnoučat českými prarodiči v mezinárodním srovnání. Data a výzkum - SDA info* [online]. Praha: Sociologický ústav AV ČR v.v.i., 2014, 8(1), 25-40 [cit. 2016-11-21]. ISSN 1802-8152. Dostupné z: http://dav.soc.cas.cz/uploads/be5a456c0a346b8d58bbfcb67699d8092e31869a_DaV_2014-1_Web_25-40.pdf
- [11] HASMANOVÁ-MARHÁNKOVÁ, Jaroslava. *"Být dobrou babičkou" - normativní očekávání spojená s rolí babičky v současné české rodině. Sociologický časopis: Czech Sociological Review*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i., 2015, 51(5), 737-760. ISSN 2336-128X (Online). Dostupné také z: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/bd23d611d2a6ad934037e1bfe1659d4f38fa61c6_15-5-04Hasmanova15.indd_opr.pdf
- [12] HASMANOVÁ MARHÁNKOVÁ, Jaroslava. *Proměny prarodičovství v kontextu představ aktivního stáří*. In: RYŠAVÝ, Dan. *Acta universitatis Palackianae Olomouensis: Sociologica - Andragogica 2009*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, s. 11-26. ISBN 978-80-244-2483-5. ISSN 1803-0246.
- [13] HATTON-YEO, A. (2008). *The EAGLE toolkit for intergenerational activities*. Dostupné z: <http://www.eagle-project.eu/welcome-to-eagle/the-eagle-toolkit-for-intergenerational-activities>
- [14] HOLMEROVÁ, Iva, Olga STAROSTOVÁ, Radka VEPŘKOVÁ a Petr WIJA. *Bedekr aktivního stárnutí: aneb Jak se orientovat v krajině aktivního stárnutí a dlouhodobé péče – průvodce pro občany a samosprávy* [online]. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze, 2013 [cit. 2016-12-16]. ISBN 978-80-87398-36-4. Dostupné z: <http://www.pecujici.cz/cz/prirucky/bedekr-aktivniho-starnuti>

- [15] KAMANOVÁ, Lenka. *Mezigenerační učení v rodině mezi matkou a dcerou* [online]. Brno, 2009 [cit. 2016-11-26]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/110196/ff_m/. Diplomová práce. Masarykova univerzita Brno, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Milada Rabušicová.
- [16] KAMANOVÁ, Lenka. *Mezigenerační učení mezi matkou a dcerou: Intergenerational learning between mothers and daughters*. Studia paedagogica [online]. Brno: Masarykova univerzita Brno, Filozofická fakulta, 2010, 15(1), 177-188 [cit. 2016-11-27]. ISSN 2336-4521. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/103>
- [17] KAMANOVÁ, Lenka. *Mezigenerační programy jako nový impulz pro seniorské učení a vzdělávání*. In: KRYSTOŇ, Miroslav, Michal ŠERÁK a Lukasz TOMCZYK. *Nové trendy ve vzdělávání seniorů* [online]. Praha: Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, 2014, s. 117-137 [cit. 2016-11-27]. ISBN 978-80-904531-8-0. Dostupné z: https://gerontolodzy.files.wordpress.com/2014/10/ksiazka_pl-cz-sk_tomi.pdf
- [18] KOTASOVÁ, Hana. *Psychosociální potřeby ve stáří podle koncepce Matějčka a Langmeiera* [online]. Olomouc, 2014 [cit. 2016-12-16]. Dostupné z: http://psych.fss.muni.cz/files/kotasova_hana_ff_up.pdf. Soutěžní práce. Univerzita Palackého v Olomouci, filozofická fakulta. Vedoucí práce Irena Sobotková.
- [19] *Prof. Jaro Křivohlavý* [online]. Praha: Křivohlavý, 2005 [cit. 2017-01-17]. Dostupné z: <http://jaro.krivohlavy.cz>
- [20] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Stárnutí z pohledu pozitivní psychologie: možnosti, které čekají*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3604-4.
- [21] KUČEROVÁ, Lenka. *Soužití vícegeneračních rodin*. Zlín, 2014. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce Doc. PhDr. Lenka Haburajová Ilavská, Ph.D.
- [22] MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Radosti a strasti prarodičů, aneb Když máte vnoučata*. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-716-9455-X.
- [23] MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *Evropský rok aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity (2012) v České republice* [online]. Praha, 2012, , 1 [cit. 2016-11-09]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/11696>
- [24] *Národní zpráva o rodině 2004*. Ministerstvo práce a sociálních věcí [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2004 [cit. 2016-11-27]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/899/zprava_b.pdf Péče o duchovní potřeby seniorů - Altenseelsorge zkušenosti z diecéze Linz. Teologická fakulta Jihočeské univerzity České Budějovice, 2015, videozáznam ze semináře.
- [25] ONDROUŠOVÁ, Jiřina. *Stáří a smysl života*. Praha: Karolinum, 2011, 168 s. ISBN 978-80-246-1997-2.
- [26] PALÁN, Zdeněk. *Celoživotní učení (vzdělávání)*. In: Andromedia.cz: Databanka dalšího vzdělávání [online]. Praha: Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, o.s., 2002 [cit. 2016-11-29]. Dostupné z: <http://andromedia.cz/andragogicky-slovník/celozivotni-uceni-vzdelavani>
- [27] *Populační prognóza do r. 2050 - N*. Český statistický úřad [online]. Praha, 2004 [cit. 2016-10-12]. Dostupné z: <https://czso.cz/csu/czso/populacni-prognoza-cr-do-r2050-n-g9kah2fe2x>
- [28] *Poruchy chování u seniorů*. Mladá fronta: Zdravotnictví a medicína [online]. Mladá fronta, 2011 [cit. 2015-12-12]. Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/priloha-pacientske-listy/poruchy-chovani-u-senioru-459208#>
- [29] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
- [30] RABUŠIC, Ladislav. *Česká společnost stárne*. In: Sborník prací filozofické fakulty Brněnské univerzity: G, Řada sociálněvědná. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Brno, 1993, s. 23-52. ISSN 0231-5122.

- [31] RABUŠICOVÁ, M.. *Mezigenerační učení v rámci programů a kurzů neformálního vzdělávání pro děti, rodiče a prarodiče*. Studia paedagogica., roč. 2010, čís. 2, s. 131-154.
- [32] RABUŠICOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ. *Učení v rodině v mezigeneračním pohledu*. Pedagogická orientace: Vědecký časopis České pedagogické společnosti [online]. Brno: Česká pedagogická společnost, 2010, 20(4), 92-111 [cit. 2016-11-28]. ISSN 1805-9511. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1019>
- [33] RABUŠICOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ. *O mezigeneračním učení*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5750-0.
- [34] RABUŠICOVÁ, Milada; KAMANOVÁ, Lenka; PEVNÁ, Kateřina. *Čas a věk hraje roli: tři generace se učí v kurzech*. Studia paedagogica, [S.l.], v. 15, n. 1, p. 125-146, srp. 2011. ISSN 1803-7437.
Available at: <<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/101/204>>. Date accessed: 04 říj. 2016
- [35] RABUŠICOVÁ, Milada; KLUSÁČKOVÁ, Markéta; KAMANOVÁ, Lenka. *Mezigenerační učení v rámci programů a kurzů neformálního vzdělávání pro děti, rodiče a prarodiče*. Studia paedagogica, [S.l.], v. 14, n. 2, p. 131-154, srp. 2011. ISSN 1803-7437. Available at: <<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studiapaedagogica/article/view/88>>. Date accessed: 04 říj. 2016
- [36] RABUŠICOVÁ, Milada; KAMANOVÁ, Lenka; PEVNÁ, Kateřina. *Mezigenerační učení: učit se mezi sebou v rodině*. Studia paedagogica, [S.l.], v. 17, n. 1, p. 163-182, zář. 2012. ISSN 1803-7437. Dostupné z: <<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/311>>. Date accessed: 03 říj. 2016 doi: <http://dx.doi.org/10.5817/SP2012-1-10>.
- [37] RABUŠICOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ. *Mezigenerační učení v prostředí komunit: koncept a mapování výzkumného terénu*. Studia paedagogica [online]. 2014, 19(1), 103-124 [cit. 2017-03-01]. DOI: 10.5817/SP2014-1-6. ISSN 18037437. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/707>
- [38] *Stáří*. In: Wikisofia [online]. Praha: UK Praha, 2013 [cit. 2016-12-08]. Dostupné z: <https://wikisofia.cz/index.php/Stáří>
- [39] *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, c2007. ISBN 978-80-254-2218-2.
- [40] *Strategie celoživotního učení v ČR*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [online]. 2011 [cit. 2016-10-11]. Dostupné z:<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>
- [41] STRMISKOVÁ, Petra. *Psychosociální potřeby seniorů* [online]. Brno, 2007 [cit. 2016-12-16]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/21729/lf_m/diplomova_prace.pdf. Diplomová práce. Masarykova univerzita, lékařská fakulta. Vedoucí práce Marie Marková.
- [42] SUCHOMELOVÁ, Věra. *Senioři a spiritualita: Duchovní potřeby v každodenním životě* [online]. Č.Budějovice, 2015 [cit. 2016-12-11]. Dostupné z: http://theses.cz/id/rszfuc/disertace_finalni_verze_Suchomelova.pdf. Disertační práce. Jihočeská univerzita Č. Budějovice. Vedoucí práce Ludmila Muchová.
- [43] SUCHOMELOVÁ, Věra. *Duchovní potřeby ve stáří*, Teologická fakulta Jihočeské univerzity, 2015b, studijní text
- [44] SVOBODOVÁ, Kamila. *ANALÝZA: Demografické stárnutí ČR podle výsledků projekce*. Demografie [online]. 2012 [cit. 2016-10-12]. ISSN 1801-2914. Dostupné z: http://www.demografie.info/?cz_detail_clanku&artclID=824
- [45] ŠIKLOVÁ, Jiřina. *Deník staré paní*. 1. vyd. Praha: Kalich, 2003, 183 s. ISBN 80-7017-865-5.
- [46] TEOLOGICKÁ FAKULTA JIHOČESKÉ UNIVERZITY. *Péče o duchovní potřeby seniorů: Altenseelsorge: zkušenosti z diecéze Linz - záznam ze semináře*.

- České Budějovice: Teologická fakulta Jihočeské univerzity, 2015. Dostupné také z: <https://www.youtube.com/watch?v=PM0kgy35npg>
- [47] TRÁVNÍČKOVÁ, Dana. *Informální učení dospělých* [online]. Brno, 2008 [cit. 2017-01-18]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/76579/fss_m/informalni_uceni_dospelych.pdf. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií. Vedoucí práce Ladislav Rabušic.
- [48] Univerzita Karlova (Praha). Fakulta pedagogická. *Učení je skryté bohatství: zpráva Mezinárodní komise UNESCO "Vzdělávání pro 21. století"*. Translated by Michal Jon. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. 125 s.
- [49] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8308-0.
- [50] VAŇKOVÁ, Václava. *Senioři v číslech*. Statistika a my: Měsíčník Českého statistického úřadu. Praha: Český statistický úřad, 2013, 3(5), 18-22. ISSN 1804-7149.
- [51] VIDOVIČOVÁ, Lucie, Lucie GALČANOVÁ a Marcela PETROVÁ KAFKOVÁ. *Význam a obsah prarodičovské role u mladých českých seniorů a seniorek*. Sociologický časopis: Czech Sociological Review [online]. Praha: Sociologický ústav AV ČR v.v.i., 2015, 51(5), 761-782 [cit. 2016-11-18]. ISSN 2336-128X (Online). Dostupné z: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/b07bbbeacba7e8aeae5d25cf0f7296a519b7c39_15-5-05Vidovicova19.indd_opr.pdf
- [52] VOHRALÍKOVÁ, Lenka a Ladislav RABUŠIC. *Čeští senioři včera, dnes a zítra* [online]. Praha: VÚPSV, Výzkumné centrum Brno, 2004 [cit. 2016-11-08]. Dostupné z: http://praha.vupsv.cz/Fulltext/vz_149.pdf

Seznam zkratk

AIUTA	International Association of the Universities of the Third Age Mezinárodní asociace univerzit třetího věku
AV ČR	Akademie věd České republiky
A3V	Akademie třetího věku
ČR	Česká republika
EAGLE	European Approaches to Inter-Generational Lifelong Learning in Europe Evropské přístupy k mezigeneračnímu celoživotnímu vzdělávání v Evropě
EFOS	European Federation of Older Students (Evropská federace starších studentů)
EU	Evropská unie
EUPV	Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata
ICT	Informační a komunikační technologie
NCOA	The National Council on Aging (Národní rada pro stárnutí – USA)
OECD	Organization for Economic Cooperation and Development Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
TF JČU	Teologická fakulta Jihočeské univerzity
UNESCO	Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu
U3V	Univerzita třetího věku
VU3V	Virtuální univerzita třetího věku
WHO	World Health Organization (Světová zdravotnická organizace)

Seznam příloh

- I. Dotazník pro instituce
- II. Dotazník pro účastníky

Přílohy

Příloha I

Dotazník Mezigenerační programy ve vzdělávání seniorů (instituce)

Vážení respondenti!

Děkuji Vám za ochotu poskytnout mi potřebné informace. Touto anketou se snažím získat informace pro bakalářskou práci na téma Mezigenerační programy ve vzdělávání seniorů. Odpovědi jsou přísně anonymní a budou využity pouze pro zpracování BP. Jde mi o to získat informace, jak jsou mezigenerační programy v naší republice rozšířené, co je jejich cílem a obsahem. Jedná se pouze o aktivity mezigeneračního učení s účastí generace prarodičů a vnoučat.

Mezigenerační učení se může realizovat ve dvou formách: v kurzech, kde prioritním cílem je získat nějakou znalost, poznatek či dovednost vycházející ze společného zájmu účastníků, a v mezigeneračních programech prioritně zaměřených na vzájemnou součinnost, spolupráci a posílení mezigeneračních vztahů. Z organizovaných aktivit mne zajímají pouze ty, které měly charakter mezigeneračních programů.

Organizovali jste v posledních dvou letech nějakou aktivitu typu mezigeneračního programu pro prarodiče a vnoučata?

() ano

() ne

Pokud jste v předchozí otázce odpověděli "ano", prosím uveďte do textového pole u čísla programu jeho název, pak do příslušného sloupce popište stručně jeho cíle, a co bylo jeho obsahem.

	Cíl programu	Obsah programu
Program 1
Program 2
Program 3
Program 4
Program 5
Program 6

Uveďte, v kterých krajích Vaše instituce organizovala tento mezigenerační program (y).

Praha

Plzeňský

Středočeský

Karlovarský

Jihočeský

Ústecký

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Liberecký | <input type="checkbox"/> Jihomoravský |
| <input type="checkbox"/> Královéhradecký | <input type="checkbox"/> Zlínský |
| <input type="checkbox"/> Pardubický | <input type="checkbox"/> Olomoucký |
| <input type="checkbox"/> Vysočina | <input type="checkbox"/> Moravskoslezský |

Označte, do které skupiny realizátorů (organizátorů, pořadatelů) aktivit pro veřejnost Vaše instituce patří.

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Centra (střediska volného času) | <input type="checkbox"/> Divadla |
| <input type="checkbox"/> Domy dětí a mládeže | <input type="checkbox"/> Kina |
| <input type="checkbox"/> Knihovny | <input type="checkbox"/> Muzea |
| <input type="checkbox"/> Sportovní organizace | <input type="checkbox"/> Odbory zaměstnanců |
| <input type="checkbox"/> Církevní zařízení | <input type="checkbox"/> Vysoké školy |
| <input type="checkbox"/> Neziskové nebo dobrovolnické organizace | <input type="checkbox"/> Střední školy |
| <input type="checkbox"/> Komerční organizace | <input type="checkbox"/> Základní školy |
| <input type="checkbox"/> Soukromé osoby | <input type="checkbox"/> Jiné (uved'te jaké) |

Děkuji Vám za Vaši ochotu, odpovědi a čas, který jste věnoval (a) vyplnění tohoto průzkumu.

Příloha II

Dotazník Mezigenerační programy ve vzdělávání seniorů (účastníci)

Vážená paní, vážený pane!

Děkuji Vám za ochotu vyplnit tento dotazník. Anketou se snažím získat informace pro bakalářskou práci na téma Mezigenerační programy ve vzdělávání seniorů. Odpovědi jsou přísně anonymní a budou využity pouze pro zpracování BP.

Kde jste se o Vámi absolvovaném mezigeneračním programu dozvěděl (a)?

.....

Co Vás vedlo k tomu se do tohoto programu přihlásit?

.....

Jak hodnotíte atmosféru mezigeneračního programu?

.....

Vnímáte tento mezigenerační program jako přínosný pro Vaši osobu? Pokud ano, v čem konkrétně přínos vidíte?

.....

Myslíte si, že program byl přínosný pro vaše vnouče (dítě, s kterým jste program navštěvoval (a)? Pokud ano, proč si to myslíte a v čem konkrétně přínos vidíte?

.....

Hodnotili jste program v průběhu nebo na konci spolu s vnoučetem, povídali jste si o něm i mimo učebnu a instituci, kde se program konal (např. cestou domů, v rodině, s rodiči vnoučete)? Pokud ano, co bylo nejčastěji tématem povídání?

.....

.....
Co jste nejvíce oceňovali na vedení programu (bez ohledu na obsah)?
.....
.....

.....
Jak hodnotíte způsob výuky?
.....
.....

.....
Co je podle Vás důležité, aby byl takový program úspěšný?
.....
.....

.....
V závěru dovolte dvě otázky osobní:

Jste?

muž

žena

Do které věkové kategorie patříte?

51 - 60 let

71 - 75 let

61 - 65 let

75 - 80 let

66 - 70 let

81 a více let

Děkuji Vám za pomoc, Vaše názory a čas, který jste věnoval(a) vyplnění tohoto dotazníku.

Abstrakt

HLADKÝ J. *Mezigenerační programy ve vzdělávání seniorů*. České Budějovice 2017.

Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce V. Suchomelová.

Klíčová slova: stárnutí populace, senioři, specifika stáří, psychologické, sociální a spirituální potřeby seniorů, celoživotní a všeživotní učení, aktivní stárnutí, mezigenerační vazby a solidarita, prarodiče a vnoučata, mezigenerační vzdělávání, mezigenerační učení, mezigenerační programy, přínosy pro seniory.

Práce se zabývá problematikou mezigeneračních programů, jejich místem ve vzdělávání seniorů a zmapováním jejich rozšíření v ČR. Vychází z nejnovějších závěrů projektů a mezigeneračních studií realizovaných především v poslední dekádě a uvedených v přehledu použitých zdrojů. V jejich rámci se zaměřuje zejména na specifika stáří, jeho potřeby, na trendy aktivního stárnutí, mezigenerační solidaritu a mezigenerační vzdělávání a učení v kontextu celoživotního a všeživotního učení především ve vztahu generací prarodičů a vnoučat.

Práce je doplněna o informace z internetových anket. Vyplývá z nich, že mezigenerační programy v ČR naplňují cíle mezinárodních a národních strategií, jejich nabídka roste, je však stále nedostatečná.

Abstract

HLADKÝ J. *Intergenerational Programmes in the Education of Seniors*, České Budějovice 2017.

Bachelor Thesis. The University of South Bohemia in České Budějovice. The Faculty of Theology. The Department of Education. The supervisor V. Suchomelová.

Keywords:

aging, seniors, age specifics, psychological, social and spiritual needs of elderly people, lifelong and lifewide learning, active aging, intergenerational ties and solidarity, grandparents and grandchildren, intergenerational learning, intergenerational programmes, senior benefits.

The work deals with the issue of intergenerational programmes, their position in the senior education and mapping their distribution in the Czech Republic. The theoretical part is based on the latest findings in intergenerational projects and studies conducted mainly in the last decade which are listed in utilised sources. The framework focuses on the age specifics, their needs, trends of active aging, intergenerational solidarity and inter-generational education and learning in the context of lifelong and life-wide learning, especially in terms of grandparent and grandchildren generation relation.

The work is supplemented by information from online surveys. It indicates that intergenerational programs in the Czech Republic meets the objectives of international and national strategies, increasing their offer is still inadequate.