

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Význam setkávání dítěte předškolního věku se seniory  
The Importance of Interaction between Preschool Children and Seniors  
Citizens

Jana Kubešová

Vedoucí práce: PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Význam setkávání dítěte předškolního věku se seniory vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, 9. prosince 2016

.....

podpis

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce, paní PhDr. Janě Kropáčkové, Ph.D., že se ujala vedení této práce, za její čas, rady v odborných konzultacích, za její vstřícné a upřímné jednání nejen se mnou, ale i s ostatními studenty, za laskavost a osobitý přístup. Dále bych ráda poděkovala učitelce v Mateřské škole Sokolovská za realizaci výzkumu ve ztížených podmínkách. Chtěla bych také poděkovat celé mé rodině za podporu a povzbuzení v mnoha těžkých momentech při zpracovávání této práce.

## **ANOTACE**

Bakalářská práce se věnuje problematice mezigeneračního soužití, konkrétně možnostem setkávání předškolního dítěte se starými lidmi. Teoretická část se zaměřuje na porovnání soužití generací v rodině v kontextu historického vývoje, dále analyzuje problémy současné moderní rodiny a dopady na děti, které nemají možnost pravidelného setkávání s prarodiči či jinými seniory. Empirická část je založena na pozorování realizace aktivní spolupráce mateřské školy Sokolovská s domovem seniorů. Pozorování je doplněno rozhovory s dětmi, rodiči a učitelkami. Cílem bakalářské práce je analýza forem spolupráce mezi mateřskou školou a domovy seniorů a vzájemný přínos setkávání předškolních dětí se seniory.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

předškolní dítě, mezigenerační soužití, senioři, prarodiče, předškolní vzdělávání, rodina, rodiče, rodinná výchova, učitelka mateřské školy, formy spolupráce

## **ANNOTATION**

This bachelor thesis deals with the matters of intergenerational coexistence, in particular with a possible outcomes when a child interacts with senior citizens. The theoretical part focuses on a comparison of generational coexistence in a family in the context of historical development, then, it analyses problems of a current modern family and the impacts on children who do not have the possibility of meeting grandparents or other senior citizens regularly. In the empirical part, we observe the realization of active cooperation between the nursery school Sokolovská and an old people's home. This observation includes interviews with children, parents and teachers. The goal of this work is to analyse the cooperation methods of a nursery school with old people's homes and the mutual contribution of gathering preschool children with seniors.

## **KEYWORDS**

a preschool child, an intergenerational coexistence, senior citizens, a preschool education, a family, parents, a family education, a teacher, a kindergarten teacher, cooperation methods

## Obsah

Úvod .....	6
I. Teoretická část .....	7
1 Rodina předškolního dítěte .....	7
1.1 Rodina v kulturně historických proměnách .....	8
1.2 Specifikace současné rodiny .....	13
1.3 Problémově zatížené rodiny .....	15
2 Proměna životních rolí a vztahů v rodině .....	20
3 Význam mezigeneračního učení .....	27
3.1 Mezigenerační učení v rodině .....	33
II. Praktická část .....	37
4 Cíl výzkumu a výzkumné otázky .....	37
5 Použité metody výzkumného šetření .....	37
6 Organizace výzkumného šetření .....	38
7 Charakteristika výzkumného souboru .....	39
8 Získaná data z výzkumného šetření a jejich interpretace .....	40
8.1 Výzkumné šetření – Pozorování .....	40
8.2 Výzkumné šetření – Rozhovor .....	43
8.2.1 Rozhovor s učitelkou .....	43
8.2.2 Rozhovor s rodiči .....	45
8.2.3 Rozhovor s dětmi .....	47
9 Diskuze .....	50
10 Závěr .....	53
Seznam použitých informačních zdrojů .....	55
Seznam příloh .....	57

## Úvod

Z vlastních zkušeností vím, že přítomnost prarodiče může mít pro dítě velký význam. Ať už jen v podobě hlídání, rodinných návštěv, trávení letních prázdnin, nebo jako pomoc při cvičení na hudební nástroj počínaje čekáním na chodbách základní umělecké školy. V mnoha krůčcích života velkých nebo těch úplně nejmenších nám může dopomoci právě přístup prarodiče.

Můžeme se v životě setkat s různými postoji ostatních lidí k seniorům. Určitě ve společnosti najdeme ty, kteří se o seniory starají s úctou a pochopením k této etapě života. Můžeme ale taktéž najít ty, kteří staré lidi zavrhnou a spíše se k nim chovají negativně. Proč se tomu tak děje, se můžeme jen domnívat.

Ve své bakalářské práci bych se chtěla zaměřit zejména na pozitiva, která vyplývají ze setkávání předškolních dětí se seniory. O tom, že přínosy jsou na obou stranách, jsem přesvědčena. Odjakživa předávali staří rodiče zkušenosti dětem a vnoučatům a zase naopak. Dříve toto probíhalo v rámci vícegenerační rodiny, která se kvůli demografickým změnám většinou nezachovala, ale generace se setkávají dál a přenosy v obou směrech setrvávají.

V teoretické části se zabývám proměnou rodiny předškolního dítěte, z historických proměn se dostávám k vymezení rodiny současné, taktéž k problémově zatíženým rodinám. Dále v práci zaznamenávám proměnu životních rolí, důstojnost a úctu k oběma hranicím života, k dětství a ke stáří. Z tohoto tématu přirozeně vyplývá otázka dítěte o smrti prarodiče, které se částečně v této práci dotýkám. Poslední a zásadní kapitola v teoretické části se věnuje mezigeneračnímu učení.

V empirické části bakalářské práce popisují formy spolupráce mateřské školy s domovem seniorů. Potvrzují tak poznatky získané ohledně mezigeneračního učení. Výzkumné šetření je postaveno na kombinaci několika metod: pozorování, rozhovor, doplňující dotazník. Zaznamenávám interakce dětí se seniory. Díky rozhovorům s učitelkou, dětmi i rodiči jsem měla možnost na problematiku nahlížet z různých úhlů a tím se dostat k ucelenější reflexi významů a pozitiv, která pro děti a seniory z těchto setkání vyplývala.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Rodina předškolního dítěte

Od nepaměti mají lidé tendence sdružovat se do různých komunit a žít společně. Tím nejzákladnějším společenstvím je rodina. Je považována za nejstarší společenskou instituci, která v historických a kulturních podmínkách prodělává různé transformace a také se zvyšuje její variabilita (Průcha, 2001).

Ale i přes transformace a variabilitu zůstává rodina nenápadným, ale za to významným stabilním prvkem, který zajišťuje soudržnost společnosti. Stabilizační prvek společnosti můžeme vidět v rodině při předávání společenského statusu z generace na generaci. Je to v přirozeném zájmu rodičů, aby postavení, kterého pracovitě dosáhli, nebo jej zdědili od svých rodičů, předali dál a tím udrželi kontinuitu rodiny v úrovni majetkové, ale i hodnotové (Možný, 2004).

Matoušek (1993) už v předmluvě hovoří o socializační funkci rodiny. Je pro dítě prvním modelem společnosti, ve kterém se učí chovat a jednat. Rodina dítěti určuje hranice a podle nich se utváří osobnost dítěte, orientuje ho určitým směrem, osvojuje si jisté hodnoty důležité pro rodinu. Každá rodina v nějaké míře respektuje obecně závazná pravidla fungování společnosti. Rodina totiž netvoří člověka jen jako osobu organickou, ale také jako osobu kulturní (Opravilová, 2016).

Rodina zajišťuje dítěti nejen jeho primární potřeby, ale také přítomnost stabilního prostředí a osob v jeho životě, jako jsou rodiče. Víme, že od středověku, bylo mnoho pokusů o svěření výchovy dítěte do jiných rukou, tyto tendence se naštěstí ve větším měřítku neuchytily a rodina zůstává vysoce angažovanou ve výchově dítěte. Dítě získává svou totožnost tím, že mu rodina dává jméno. Příjmení vyznačuje, k jaké rodině přísluší. (Matoušek, 1993, Matějček, 2013).

Současná doba požaduje, aby své hodnoty a jistoty nacházelo dítě samo a svobodně. Současným požadavkem společnosti je, aby tyto „svobodně“ rozhodnuté jistoty a hodnoty byly v souladu s hodnotovým systémem společnosti (Opravilová, 2002).

V průběhu společenského vývoje lze sledovat proměny pojetí rodiny a dítěte a nutnosti výchovy a vzdělávání už od útlého věku. Kromě péče o dítě se postupně prosazovala



myšlenka psychických zvláštností a potřeb malých dětí a s tím vyplývající porozumění (Opravilová, 2002, Šulová, 2003).

### **1.1 Rodina v kulturně historických proměnách**

S největší pravděpodobností můžeme usuzovat, že pravěká společnost byla spíše klanová a že tyto skupiny byly pokrevně spřízněné. Způsob obživy byl obstaráván lovem a sběračstvím. Rodina, jako nejmenší jednotka společnosti, existovala již v době kamenné, a to proto, že ji vytvořily všechny známé typy společností (Matoušek, 2003).

V důsledku vysoké mortality, neměla rodina tolik členů. Velikost rodiny můžeme odhadnout na tři až čtyři členy. Příčin nízké natality bylo hned několik: časté potraty, zabíjení přebytečných nemluvňat, nízké frekvence sexuálních styků, mj. kvůli rituálům mystické povahy v různých údobích, požívání sterilizačních nápojů, i když jejich účinnost nemusela odpovídat předpokladu. Sterilitu matkám zaručovalo několikaleté kojení při minimálním přísunu živin a kalorií (Horská a kol., 1990).

Ve společenství, které se neustále stěhovalo za obživou, nemohla mít žena na starosti více než jedno dítě, transport by byl velmi komplikovaný. Během cesty šli muži ozbrojeni vpředu a za nimi nesly ženy celý majetek spolu s dítětem (Matoušek, 2003).

Dobu, kdy lidé přešli od lovu a sběračství k zemědělství, nazýváme neolitickou revolucí. Příčinou bylo oteplování klimatu, kdy ústup pevninských ledovců otevřel oblasti severní Evropy. To mělo za důsledek usazení rodin na jednom místě, lidé si osvojovali dokonalejší kamenné nástroje, vymanili se ze závislosti na okolní přírodě a začali ji přetvářet ve svůj prospěch. Následkem toho prudce stoupla natalita, protože žena se již dokázala postarat o více než jedno dítě, než při kočovném živobytí (Horská a kol., 1990).

Antická společnost se vyznačuje otrokářskou a městskou civilizací. Tím byla ovlivněna podoba rodiny a reprodukce lidského rodu. Ač třída otroků neměla možnost uzavření sňatku a založení rodiny, přesto i tak početná skupina působila na chování svobodného lidu. Pracovní síla se regulovala nejen přirozeným rozmnožováním, ale také válkami a obchodem s otroky. Lidé se již neúčastnili výroby, tím neměli ekonomický zájem na založení rodiny, tím méně na založení početné rodiny (Horská a kol., 1990).

Antická rodina se dost lišila od rodiny ze středověku a novověku. Manželství bylo monogamní, ale rozlučitelné, kdy byl tento úkon jednodušší pro muže než pro ženy. Bezdětným mužům byl povolen konkubinát, ve vysoké antické společnosti byly ceněny kurtizány a sexuální styk mimo manželství byl běžný stejně tak jako homosexualita. Úlohou manželství bylo zplodit dědice, který by byl taktéž oporou ve stáří. Velký počet dětí byl naproti tomu považován za neštěstí než za požehnání. Taktéž byly schvalované potraty a odkládání nevhodných, nemocných a přebytečných nemluvňat (Horská a kol., 1990).

Dítě se považovalo za plnoprávnou bytost až v okamžiku, kdy dostalo jméno. A jenom otec rozhodoval o tom, zda si dítě ponechají, či odloží. Většinou se obětovala první díla, někdy i novorozenci, protože se věřilo, že na každé první věci je kletba. Po narození dostávalo dítě jméno dvakrát – pátý den po narození bylo přijato do rodu a desátý den dostávalo vlastní jméno (Matoušek, 2003).

Díky blahobytu a lepším životním podmínkám se Římané a Řekové dožívali vyššího věku a tak se tehdejší lidé mohli setkat s problémem, který dosud nepoznali – stáří. V antické literatuře se nám odráží dvojí pohled na staré lidi. Od Homéra a Hesoida nalézáme starce vitální a plné síly jak duševně tak fyzicky, kteří zaujímají čelní místa ve společnosti. Toto můžeme chápat jako idealizovaný odraz skutečnosti, kdy se vysokého věku dožívali pouze členové vysokých zajištěných vrstev. Naproti tomu v klasické literatuře, zejména v komediích, pozorujeme starce a stařeny jako mentálně narušené, nemohoucí jedince, kteří nejsou schopni uplatnit se ve společnosti (Horská a kol., 1990).

Každopádně se řečtí filozofové a římské zákony shodují v tom, že povinnost péče o starce náležela jejich dětem. Například v Aténách se za vlády Solónova špatná péče o rodiče trestala pokutou nebo pozastavením občanských práv (Horská a kol., 1990).

Římané si rodiny cenili natolik, že do svého prvního právního kodexu, tzv. Dvanáct desek (vznik cca 450 př.n.l.), zaznamenali, že rodina je základní jednotkou společnosti. (Matoušek, 2003)

Celý středověk velmi ovlivnilo křesťanství, které vzniklo už v Antice. To přineslo nový pohled na morálku jak manželskou, tak sexuální – pohlavní zdrženlivost, manželství jako

nerozlučitelný svazek muže a ženy, odsouzení mimomanželských styků, antikoncepce, potratů, infanticidy, atd. zcela cizí římské tradici (Horská a kol., 1990).

Raný středověk se takovému blahobytu, jako měla antická společnost, netěšil. Středověká situace neustále kolísala mezi hranicemi hladomoru a epidemie. Za těchto zhoršených životních podmínek vysoce stoupala úmrtnost. Lidé se na rozhraní pravěku a středověku dožívali asi 25 až 29 let, podle náhrobních nápisů ze 7. století na hřbitově v Choulans u Lyonu nikdo ze zemřelých nepřekročil 60 let. Stejně tak bylo podle soudobých kronikářů přirozené, že se merovejští panovníci dožívali necelých 40 let. Výjimkou byl Karel Veliký, který se dožil 71 let (Horská a kol., 1990).

Vyššího věku se dožívali zpravidla muži. Značné množství žen předčasně umíralo v období těhotenství, při porodech a v šestinedělí. Tím se snížila reprodukční doba žen a maximální počet dětí, které mohla porodit jedna žena, bylo dvanáct. Pokud budeme počítat děti, které přežily a staly se součástí rodiny, dostaneme se k nízké hranici pouze jednoho či dvou dětí. V průměru měla časně středověká rodina tedy jen tři až čtyři děti (Horská a kol., 1990).

Nový populační nárůst se objevuje v 10. století, kdy také došlo ke zlepšení zemědělské techniky. Hladomory byly méně časté a kolem roku 800 vymizela nákaza pravého moru. Díky novým zemědělským technikám, mohli lidé kultivovat a kolonizovat dosud obtížně obdělávatelné půdy. Ve druhé polovině dvanáctého století se rozvíjí kolonizace českých zemí, která doznívá ve čtrnáctém století (Horská a kol., 1990).

V 11. až 13. století můžeme pozorovat rychlý rozvoj měst. Koncentrace obyvatelstva do měst s sebou přinesla také ekonomický, sociální a kulturní rozvoj. Tím byl ale těžce poškozen venkov. Zanikly stovky vsí, další tisíce vsí byly vylidněny (Horská a kol., 1990).

Čtrnácté století bychom mohli označit jako „temné“. Došlo k populační stagnaci, vysoké úmrtnosti a nízké porodnosti. Nedocházelo k dalšímu vývoji v zemědělství, klesaly ceny zemědělských výrobků vůči cenám městských řemesel. Přitom právě zemědělství bylo stěžejní pro středověkou ekonomiku. Mimoto docházelo ke klimatickým změnám a kvůli drsným zimám a deštivým létům bylo toto století opět uvrženo k hladomoru. K této katastrofě se přidala v druhé polovině čtrnáctého století „černá smrt“ neboli pravý mor,

který byl do Evropy zavlečen loďmi s obilím, kde byli i hlodavci s blechami (Horská a kol., 1990).

I přes nepřízeň středověkého klimatu zůstává rodina základní jednotkou společnosti. Zajišťovala reprodukci obyvatelstva, vychovávala děti, vyráběla, konzumovala, spravovala majetek, garantovala vzájemnou pomoc svých členů. Rodina byla taktéž jádrem domácnosti neboli „ohniště“ či „krbu“ s obdobnými funkcemi. Domácnost jako zdanitelná jednotka se skládala z osob společně bydlících, toho většina členů byla upevněna příbuzenskými vztahy. Většina domácností byla tvořena nejméně šesti členy, na venkově byly domácnosti pětičlenné. Velikost domácnosti se měnila úměrně s majetkem, neboť se do ní počítali sloužící, tovaryši a učni (Horská a kol., 1990).

Po „temném“ 14. století se v Evropě zvedá míra sňatečnosti. Velmi běžný byl vysoký věkový rozdíl obou manželů. Dívky se vdávaly do svých šestnácti let. Zatímco muži ve svých 18 letech nejprve odcházeli na zkušenou a po návratu se teprve usadili a založili rodinu. Což byla levná a potřebná pracovní síla. Značnou míru problémů přinesl do manželství velký věkový rozdíl. Doménou ženy byla domácnost, zatímco muž byl ponořen do své práce, do veřejných záležitostí, a ženě se se svými problémy vůbec nesvěřoval. Žena se mohla více věnovat dětem a získávat jejich lásku. Dospělosti nejmladších dětí se otec zpravidla nedožil, nebo byl natolik starý, že si s nimi nerozuměl (Horská a kol., 1990, Matoušek, 1993, Možný, 2006).

Nejhorší zažívali staří lidé a děti v období třicetileté války. Jakmile člověk nemohl pracovat, zestárl či ztratil síly, byl považován za špatného člověka a ocitl se na ulici, odkázán k žebrání. Ve větších obcích se pro tyto lidi zřizovaly pastoušky s nápisem „Miseris et malis“ (miseris – ubožáci, staří, nemocní, osiřelí, malis – pobudové, zločinci). Děti byly tvrdě vychovávány (Hauserová-Schönerová, 1996).

Po třicetileté válce převládaly v českých zemích hlavně selské neboli chalupnické rodiny. Každá síla byla v době hospodářského útlaku potřebná, jak dětská, tak ta stará (Matějček, 1997).

Hospodářství povětšinou dědil nejstarší syn, nebo ten, který se první oženil. Důležité bylo, aby novým hospodářem byl ten potomek, který se k tomu nejvíce hodí, který by „vyplatil“

ostatní děti a zajistil rodičům „vejminek“. Rodiče odcházeli na výměnek a vedení přenechal starý otec novému hospodáři, ten s hospodářstvím přejímal i závazek a jeho povinností nyní bylo postarat se o ostatní členy rodiny.

Z autoritativní role přecházeli staří rodiče či prarodiče do emocionální a podíleli se na výchově dětí, zatímco žena s mužem pracovali na hospodářství. Starali se o tradice rodiny, plni zkušeností radili novým nezkušeným rodičům a předávali životní moudra. Za nimi se sjížděla celá rodina a o posvácení byli středem pozornosti. Pro vnoučata to byla studnice pohádek a příběhů (Matějček, 1997).

V 16., 17. a 18. století ve Francii dávali rodiče své děti, zejména ty nejmenší, vychovat na venkov. Historik Philippe Aries, který se věnoval studiu postavení dítěte v rodině, soudil, že kojenci a děti nejmenšího věku, se do společnosti nepočítal právě kvůli jejich vysoké úmrtnosti. Pro smrt dítěte svěřeného do jiných rukou měli rodiče jakousi imunitu a netruchlili nad ním (Horská a kol., 1990).

Rousseau se snaží poukázat na strasti: „...ubohých nemluvnátek, pevně utažených do plenek a pověšených jako balíček někde na hřebíku, aby se k němu nedostalo nic, co by mu mohlo ublížit, která už nemají sílu ani křičet, jak mají prsíčka sešněrovaná povijanem a všechnu krev v hlavě.“ (Horská, 1990, s. 309)

Tím chtěl Rousseau (in Horská, 1990, s. 309) poděsit matky, aby se vzdaly volnosti a radovánek ve prospěch dítěte. Dále tvrdí, že: „Bude-li matka sama kojit, příroda v jejím srdci promluví. Rodinné starosti a práce pro domácnost se jí stanou zálibou, protože i její muž se vrátí k domácímu krbu, aby tam našel nejmilejší zábavu. Tím vzejde celková reforma rodiny i společnosti, která se vrátí k zákonům přírody. Stanou-li se ženy opět matkami, brzy i muži budou zase otci a manželi...“

V českých zemích se děti dávaly ve věku 9-12 let „do služby“. Tento obyčej začíná mizet postupně v 16. a 17. století, kdy se rozšiřovala školní docházka (Horská a kol., 1990).

Díky industrializaci, která měla počátek v 19. století, si mohly rodiny ze středních vrstev dopřát skrovný blahobyt. Zásobování sebe samotného začíná ustupovat do pozadí, lidé si stále méně vyrábí sami a více si kupují hotové zboží. Tím společnost vyžadovala větší

pracovní vyčerpání generace rodičů. A v tomto momentě nastupují prarodiče, kteří se starali o děti zaměstnaných rodičů (Hauserová-Schönerová, 1996)

## **1.2 Specifikace současné rodiny**

Ideologie minulého režimu nebyla rodině nakloněna a propagovala kolektivní výchovu už od jeslí. Do dnešní doby si rodina z let minulých přinesla hlavně semknutost a soudržnost, ač už prarodiče nebydlí společně se svými dětmi. Můžeme to pozorovat na tom, že v jeslích nikdy nebylo více jak 25% či 28% dětí do tří let. Výchovu za pracující rodiče přebíraly babičky. Po prodloužení mateřské dovolené se procento dětí v jeslích stále snižovalo (Matějček, 1997, Kropáčková, Splavcová, 2016).

Ve Francii měli opačné tendence. Byly zřizovány státní instituce, které by pečovaly o malé děti, aby se žena mohla „realizovat“ mimo rodinu. Pokud bychom srovnávali naši typickou rodinu s rodinou v USA, našli bychom spoustu rozdílů. V USA se děti co nejdříve osamostatňují jak finančně tak bydlením a u rodiny nehledají žádnou podporu v podobě rady, pomoci, zastání. Rodina se ve svátcích stále schází, ale vztahy v rodině jsou spíše formální. Američtí prarodiče mají volnější život: cestují, zakládají kluby, sportují. Svými vnoučaty se rádi pochlubí, rádi se s nimi potěší, ale více než to od nich už není žádáno (Matějček, 1997).

V našich rodinách navazují prarodiče s mladou rodinou velmi silná pouta. Mnohdy jsou to právě oni, kteří nastupují jako první pomocná a ochranná síla, jakmile prochází mladá rodina krizí. Můžeme říci, že právě semknutost rodiny je specifická pro naši evropskou rodinu. Mnohdy rozvod v mladé rodině a odcizení vnoučat zanechá na prarodičích hlubokou psychickou ránu (Matějček, 1997).

V konceptu tradiční rodiny bylo samozřejmě vícegenerační soužití. Jedna domácnost zahrnovala prarodiče, rodiče a děti. Takové vícegenerační soužití netrvalo dlouho kvůli vysoké úmrtnosti. Tento model už není typický pro rodinu dnešní doby, dnes žije více rodin mimo prarodiče. Do kontaktu s prarodiči může dobrovolně vstupovat, ale nutně s nimi být nemusí. Dnešním současným trendem je tedy soužití dvougenerační rodiny (Rabušicová, 2011).

Širší okolí rodiny je vyloučeno z každodenních aktivit manželů a jejich dětí, rodina si dnes zakládá na větší autonomii. Právě proto se posunula hranice sňatečnosti, manželství a rodina jsou zakládány na vzájemné přitažlivosti, nad kterou již prarodiče nemohou mít žádnou kontrolu. Z demografického pohledu se stále prodlužuje průměrný věk dožití a tím se vytvářejí podmínky pro mezigenerační vztahy (Možný, 2008, Rabušicová, 2011).

Helus (2015) vymezil pět znaků, kterými se vymezuje současná rodina a kterými se zároveň liší od velké vícegenerační rodiny:

- **Rodina nukleární (jádrová)** – v rodině pozůstává jen několik málo lidí, kteří tvoří její jádro, založené na intimním soužití. Jádro rodiny tvoří partnerská dvojice sezdaná či nesezdaná.
- **Rodina partnerská/manželská** – hovoří o manželech jako o otci a matce svých dětí a pečovateli osvojených dětí nebo dětí z předešlého manželství muže a ženy.
- **Rodina dvougenerační** – rodina se skládá z generace otce a matky a z generace dětí.
- **Rodina intimně vztahová** – oproti tradiční vícegenerační rodině se nukleární rodina vyznačuje intimním prostorem, ve kterém je přítomná citová blízkost. Rodina je založena na lásce, kterou se partneři rozhodli zpečetit manželstvím a početím dítěte.
- **Privátní individualizace** – vyznačuje se opuštěním pout staré rodiny, jejích tradic, historicky předávaných zvyků a závazků. Dává jedinci možnost jednat sám za sebe, nutnost rozhodovat, nést za svá rozhodnutí zodpovědnost. Toto nese rizika jak pro rodinu jako celek, tak pro její individuální členy, tak pro společnost. Takové nebezpečí se může projevit jako bezohlednost, zahleděnost do sebe sama na úkor druhého. Proto zároveň s privátní individualizací vstupuje do rodiny **společenská kontrola**, která vytyčuje zásady správného, náležitého života. Projevují se například v zákonech povinné péče o dítě – jejich zdraví, vzdělání, důstojnost.

Taktéž uvádí, že jednou z funkcí nukleární rodiny je otevírat dítěti příležitosti vcházet do mezigeneračních vztahů. Dítě se tak má setkat s lidmi různého věku a mělo by vnímat jejich odlišné chápání a postoje. Dále získává prostřednictvím prarodičů a ostatních členů široké rodiny představu o širším okolí, o společnosti, o světě.

### **1.3 Problémově zatížené rodiny**

V odborné literatuře se setkáme s kategorizací rodin dle různých kritérií (Opravilová, 2016, Matějček 1992 atd.), pro účely bakalářské práce jsem si vybrala kategorizaci dle Heluse (2015), který vymezuje a charakterizuje několik typů problémově zatížených nukleárních rodin:

#### **Nezralá rodina**

Nezralost rodiny se může projevit v různých oblastech. První z nich je nezralost v zaměření, životních hodnotách, životním způsobu. Mladí rodiče nemají vyřešené vztahy v rodině i mimo ni. Ke svým plánům a povinnostem přistupují nerealisticky, často je odkládají. Do péče a výchovy dítěte to v žádném ohledu nepřináší stabilitu. Rodiče často improvizují a neberou na vědomí možná rizika. Do této doby byli povětšinou zvyklí, že se někdo staral o ně a najednou se mají oni starat o někoho malého a bezbranného.

Dále mohou být rodiče nezralí v oblasti zkušeností. Mladí rodiče se nedokážou pořádně vcítit do potřeb dítěte a nedomyslí, co by pro něj mohlo být nebezpečné. V konečném případě rizikové situace zlehčují, nedovedou si rizika představit a nedovedou si jejich konečné důsledky domyslet.

Nezralost rodiny se může projevit i v citovém zázemí. Rodiče mohou snadno propadat afektům, hádkám, neumějí nastolit klidnou atmosféru, docílit trvalé pohody a tím utvářet pocit bezpečí.

Nezralost zázemí rodiny se odráží v jejích sociálních a ekonomických problémech. Stěhování, problémy s bydlením, profesionální nezajištěnost nepřispívají k utváření harmonické domácnosti.

Nezralost v jakémkoli rozsahu působí velmi negativně na vývoj dítěte a nese doživotní následky. Pokud se rodina „nenapraví“ a nevyroste ze své nezralosti, může přejít až v krizi vztahů v rodině, v krizi péče o dítě. V tomto momentě může zásadní roli sehrát pedagog, který může mladou rodinu nasměrovat a pomoci jim porozumět v potřebách dítěte, které by mu měli poskytnout.



### **Přetížená rodina**

Můžeme se setkat s dítětem, u kterého rodina dbá na výchovu a jeho základní předpoklady k dobrému vývoji. Rodiče mají zájem o dítě a věnují mu pozornost a přes to můžeme po čase pozorovat, že dítě strádá v dalších důležitých potřebách. Jedná se o přetížení jednoho či obou rodičů, které zhoršuje způsob soužití v rodině a snižuje funkčnost rodiny směrem k dítěti.

Jednou z možností je přetížení konflikty. Konflikty můžeme sledovat mezi manželi, v rodině, mezi rodiči a dítětem. Taktéž sem zasahují konflikty zvenčí, například ze zaměstnání, se sousedy. V rodině panuje neustálé napětí, členové se neustále napadají, intrikují proti sobě a v dětech to vyvolává obavy z rozpadu rodiny.

Dále se může rodina dostat do přetížení narozením dalšího dítěte. Rodina přestává zvládat povinnosti a úkoly s tím spojené a starší dítě s novorozencem začínají strádat.

Nemoc v rodině a hlavně starosti s ní spojené jsou dalším přetížením. Členy rodiny absolutně absorbují péče a povinnosti o nemocného člověka. Důležité funkce rodiny jdou stranou, ale to může mít až katastrofální dopad na všechny členy rodiny.

Přetíženost rodiny se může projevit citovým strádáním. Toto přetížení se může dostavit po úmrtí rodičů, osamostatněním po rozvodu, přestěhování se nebo po ztrátě partnera. Může se jednat o přetížení z pocitů zklamání, které mohou pramenit z opakovaného neúspěchu dítěte třeba ve škole.

Další přetížení může nastat s bytovými, ekonomickými či kariérními problémy rodičů.

Přetížení v rodině bývá většinou jenom dočasné. V tomto vypjatém období by měl být pedagog zejména na pomoc dítěti, jemuž by měl kompenzovat momentální strádání. Dbá na to, aby dítě zbytečně nepřetěžoval, a snaží se, aby se vyvaroval neúspěchu dítěte.

### **Ambiciózní rodina**

Na první pohled můžeme u této rodiny shledat dobré podmínky pro rozvoj dítěte. Problém se objevuje u rodičů, kteří se váží na své potřeby, které se týkají jejich vlastního uplatnění, na úkor rozvoje osobnosti dítěte. Na prvním místě stojí kariéra, úspěšnost ve studiu, uspokojení cestovatelských potřeb, vyniknutí ve sportu, vysoký materiální standard jako je například luxusní auto, rodinný dům, atd. Rodiče si tuto situaci neuvědomují a velmi ji

popírají. Dítě velkoryse obdarovávají a mnohdy tvrdí, že se jim takto obětují, aby dítě dostalo to nejlepší. Dítě ovšem strádá v citových potřebách, chybí mu láska, soucítění, solidarita, potřeba sounáležitosti k domovu, pocit jistoty a stability. Dítě z takové rodiny bývá často neuspokojené a nedokáže svou potřebu vyjádřit. Navíc svou zhýčkaností z přebytku materiálního má dravou touhu mít ještě více.

S ambiciózní rodinou nemívá pedagog snadnou domluvu. Učitel by měl vytvořit metodu pro účinnou spolupráci rodičů a nejprve by měl vycházet z konkrétních obtíží žáka. Postupem by měl dojít s rodiči k jasnému režimu dítěte a projevům zájmu o ně tak, jak ono nezbytně potřebuje.

### **Perfekcionistická rodina**

Typické pro tuto rodinu je nastavovat dítěti vysoké požadavky, zvýšit jeho výkony na perfektní výsledky, případně být lepší než druzí. A toto se odehrává bez ohledu na předpoklady dítěte a zásady jeho harmonického rozvoje.

Vysoké požadavky se dostávají často do rozporu se schopnostmi dítěte, protože je od něj žádáno více, než je schopno zvládnout. Neshodují se s jeho zájmy, pro které nemá vztah a ani jej neaktivizují i přes velkou snahu. Dítě postrádá klid, jelikož se v rodině neustále něco děje, nemůže se plně soustředit. Zažívá neustálé zklamání buď z nedoceneného úspěchu anebo z neúspěchu. Takový život je pro dítě neustálou zátěží, často musí vynakládat extrémní úsilí, aby splnilo očekávání svých rodičů. Dítě bývá často vyčerpané a prochází si neustálým zklamáním. To může vážně ochromit vývoj a emocionální zázemí dítěte (Helus, 2015, Šulová, 2003).

Pedagog by se měl snažit zabránit extrémnímu vyhrocení situace, hledat soulad požadavků rodičů s reálnými možnostmi dítěte a diskutovat o nich s rodiči. Větší intervenci by měl přenechat pedagogicko-psychologické poradně (Helus, 2015, Opravilová, 2016).

### **Autoritářská rodina**

Vztahy v autoritářské rodině jsou omezovány na ustavičné příkazování a zakazování, aniž by bylo přihlíženo na potřebu dítěte také se samo rozhodovat a nést zodpovědnost, projevit spontaneitu, vyjadřovat své potřeby, zájmy a názory. V seberealizačních potřebách dochází k frustraci.

Důsledky na dítěti mohou být různé. Projevují se například apatií, dítě rezignuje na vše kolem sebe a vzdává se jakékoliv osobní iniciativy. Ve druhém případě dochází k nekontrolovatelným výbuchům nahromaděného hněvu a averze k autoritářským rodičům, dítě cítí hlubokou nenávist a agresi. Dítě je celkově nasměřováno ve svém vývoji asociálně či protisociálně a odmítá jakoukoliv společenskou autoritu, byť by byla tato autorita rozumná a žádoucí.

Autoritativní rodiny vyžadují od dětí slepou a automatickou poslušnost. Děti nevedou k uvědomění důvodů výchovných požadavků, ale po nesplněním příkazu přichází rovnou hrozba trestu. V dítěti se tak hromadí negativní city, jako jsou strach, nenávist, vztek, zoufalství, lítost, pocit opuštění a nemilovanosti.

Zdrojem v autoritativní rodině bývá většinou jeden její člen, který vytváří nepříjemnou a nepřátelskou rodinou. Nejčastěji jím bývá otec, ale může to být i matka, případně někdo z prarodičů. Ostatní dospělí členové rodiny autoritářstvím trpí, ale mnohdy je taktéž praktikují vůči dětem. Autoritářství se pak stává charakteristickým znakem soužití v rodině. V jiném případě se ostatní členové vůči zdroji autority vzpírají.

### **Jiné typy problémově zatížených rodin**

Můžeme se setkat s takzvanou rozmazlující nebo také protekcionistickou rodinou, jejímž cílem je vyhovět všem požadavkům dítěte. Opora a bezpečné zázemí je praktikováno takovým způsobem, který je v rozporu s tím, aby dítě neslo vlastní zodpovědnost, přiznalo vlastní omyl, překonalo samo sebe, když je to nutné a dalo za pravdu ostatním., což je pro zdravý vývoj osobnosti dítěte stejně nezbytné.

Helus (2015) rozděluje tři formy rodinného protekcionismu. Prvním je protekcionismus útočný, kdy rodiče své dítě chrání a vůči okolí vystupují bojovně, hájí prospěch dítěte všude, kde se mu podle jejich mínění křivdí. Druhou formou je protekcionismus soucítící, v kterém již rodiče nevystupují útočně vůči okolí, ale zaujímají spolutrpitelský postoj. Poddávají se pocitům ukřivdění vůči celému nepřátelskému světu. Takovým postojem jsou narušeny pozitivní vztahy nejen ke škole, ale i ke světu a k druhým lidem. Třetí formou rozmazlující rodiny je protekcionismus služebný, kdy se rodiče vůči svému dítěti chovají velmi podřízeně a za každou cenu se mu snaží vyhovět, všechno se snaží udělat

dítěti snazší. Z dítěte vytvářejí diktátora, kdy dítě poroučí a diktuje rodičům a oni mu slouží. Dochází k tzv. pedagogické inverzi (Helus, 2015, Prekopová, 2014).

Další problémově zatíženou rodinou je rodina s nadměrně liberálním výchovným stylem, kdy rodiče nejsou schopni dítěti vytyčit hranice a cíle, které by za pomoci rodičů realizovalo. Často se rodiče snaží tento přístup pozitivně obhájit tím, že mají ve svém dítěti důvěru a že ono samo nejlépe ví, co mu prospívá. Dítě trpí nedostatkem řádu a přemírou volnosti, značně se u něj může projevit lenost, egoismus a sobectví (Opravilová, 2016, Helus, 2015).

Můžeme se také setkat s rodinou tzv. odkládající. Jedná se především o mladší, ambiciózní a přetížené rodiny, které se nacházejí ve zdlouhavé krizi. Tyto rodiny často hledají, komu by dítě svěřily, vždy když je to jenom trochu možné. Neustálým putováním mezi prarodiči, tetami, sousedy a jinými známými se dítěti narušuje základní osa citového zrání, dítě si tak není schopno udělat pouto k „mému domovu“, „mým věcem“, „mým povinnostem“ a velmi důležitému „mému pevnému místu mezi druhými“. Jsou ohroženy sociální návyky dítěte, posouvají se mu hranice o tom, co je vhodné a co ne. Postupně získává pocit, že o ně nikdo nestojí, že nikam nepatří.

## 2 Proměna životních rolí a vztahů v rodině

Pokud se zamyslíme nad svým chováním, zjistíme, že se zcela jinak chováme v okruhu rodiny, v zaměstnání, v restauraci a i v jiných dalších situacích. Jiné způsoby projevujeme v okruhu svých přátel, měníme gestikulaci, mimiku, tón hlasu a jeho zabarvení, podle toho, kde se nacházíme. A naopak i my očekáváme od ostatních chování v jistých situacích. Například u lékaře očekáváme, že bude trpělivý, laskavý, rozhodný, že budeme středem jeho pozornosti. Kdyby se lékař choval jinak, byl popudlivý, netrpělivý a stále měnil svá rozhodnutí, už bychom v něj nemohli vkládat svou důvěru, jelikož v krajním případě by mohl ohrozit náš život. Stejně tak očekáváme, jak se má chovat nadřízený ke svým podřízeným a obráceně. I v takových ne příliš závažných situacích jako je návštěva restaurace očekáváme plnění společenských rolí. „*Je nutno si uvědomit, aniž na to zvláště myslíme, vyžadujeme od určitého typu lidí a také od určitých profesí výkon jakési předem určené, nikdy však dopodrobna nepopsané role.*“ (Matějček, 1997, s. 18)

V okolí, které je nám emocionálně nejbližší, tj. v rodině, se životní role v určitých věkových obdobích vyvíjí, rozšiřují se a mění se jejich repertoár. V rodině se rodiče ke svému dítěti chovají tak, že automaticky přijímá roli dítěte. Také je to pro ně velice výhodné, protože vše se přizpůsobuje jemu a jeho potřebám a navíc se stává středem pozornosti. Tato role mu umožňuje postupný vývoj a dětskou roli začne obvykle odmítat v období dospívání. To občas mívá bouřlivý průběh. Už nechce být tím opečovávaným, ale naopak se chce stát rodičům partnerem, a tak odmítá jejich autoritu a autoritu všeobecně. Vyslovuje přehnaně kritické názory, které ještě nejsou založeny na vlastní zkušenosti, se snahou vymanit se z podřízenosti a tím zdůraznit vlastní identitu. Postupně se z dítěte stává dospělý jedinec, který chce být zodpovědný za své chování a jednání a který chce činit vlastní rozhodnutí (Matějček, 1997).

V období puberty a dospívání se objevuje další, kvalitnější role. Kamarádké vztahy s druhým pohlavím se mění na roli mileneckou a s tím se objevují nové důležité prvky chování. Od dítěte k dospívání doposud převažoval egocentrismus, kdy dítě chtělo, aby se vše podřizovalo jeho potřebám a aby se na ně všichni soustředili. Nyní už se ale u dospívajícího objevuje altruismus, kdy jedinec dá přednost potřebám druhého na úkor potřeb vlastních. Najednou dokáže tolerovat a chápat ostatní a přestává být egocentrickým

dítětem. A to vše můžeme viditelně spatřit hlavně v roli milenecké, kdy je druhý pro partnera či partnerku schopen udělat ledacos, co doposud neudělal ani pro své rodiče a své blízké (Matějček, 1997).

Toto jsou velmi důležité základy, na nichž se staví manželství. K tomuto cíli ovšem musí oba jedinci dosáhnout emoční zralosti, aby mohli přejít do další role a to role manžela/manželky (Matějček, 1997).

Už víme, jaké předpoklady jsou důležité pro role v manželství. To ale neznámá, že základ dobrého manželství určuje stejně dobrý výkon rodičovství. Bohužel se stává, že nová role manželství je spojena i s rolí rodičovskou téměř najednou. To může mít negativní vliv na prosperitu jak dítěte, tak obou rodičů. Vede to k neklidné atmosféře, k obviňování neplnění rolí a k navození obecného napětí. Proto by si měli manžele nejprve zvyknout na svou novou roli, udělat si prostor na adaptaci s partnerem, vytvoření společných podmínek a kompromisů v novém společném životě. V tomto období taktéž probíhá naplnění společných potřeb, po kterých mladí lidé touží, zejména těch materiálních, např. vybavení nového bytu, cestování, podnikání společných aktivit. To vše přispívá k blahodárnému upevnování manželství. Je-li toto mladé manželství uspokojeno ve svých potřebách, objeví se přirozená motivace založit rodinu a tím skutečné přání mít dítě, s jehož narozením partneri souhlasí a na které se oba těší (Matějček, 1997).

Od chvíle, kdy manželé přijmou roli rodičovskou, již nedbají jen o svůj vlastní život, ale přichází do jejich zájmů nový úkol a to udržovat rodinný kruh (Bertini, 2013).

Z výzkumu Matějčka a Dytricha vyplývá, že existuje vztah mezi věkem, ve kterém se vdávala matka a věkem v kterém se vdává její dcera. Tudíž matky, které se vdávaly nezletilé nebo velmi mladé, zažívají to samé u svých dcer. Tak se žena, která má před sebou ještě nenaplněné životní plány, najednou dostává do role, kterou nečekala, a to do role babičky (Matějček, 1997).

Než vstoupí člověk do určité role, nejdříve projde životními fázemi a přípravou na roli, z níž tato samotná role přirozeně vyplyne. Dalo by se říct, že na prarodičovství by se měl člověk připravit. Bohužel to už nejde tak dobře naplánovat, jako manželství či rodičovství (Matějček, 1997).

Pro nastávajícího prarodiče to znamená žít opět jen ve dvou, když se děti oddělily a založily své vlastní rodiny. S tím přichází těžký úkol a to novou mladou rodinu svých dětí se sympatiemi přijímat a podporovat (Matějček, 1992).

V obecném povědomí si všichni představí babičku a dědečka jako klidné a moudré lidi s prošedivělými vlasy, kteří jsou hluboce zralí a na které se rodina obrací v různých komplikovaných životních otázkách. Tato podoba prarodičovství je přisuzovaná v rámci starších tradic (Matějček, 1997).

Jakou roli tedy prarodiče mají? To záleží na mnoha faktorech: věk, celkové postavení rodiny, kariéra, místo, kde rodina žije a vzdálenost od prarodičů, ale také počet vlastních dětí, věk, ve kterém se vnoučata prarodičům narodila, ekonomická situace rodiny (Matějček, 1997).

Ale i zde může člověk svou roli špatně uchopit a můžeme se setkat se dvěma krajnostmi: buď se prarodiče angažují příliš mnoho, nebo příliš málo. Mladí rodiče pak reagují dvěma způsoby: dítě můžou prarodičům svěřovat úplně nebo více než obvykle a můžou si tím trochu ulevit, nebo dítě z dosahu prarodičů stáhnout. V tomto ohledu je to pro druhou stranu pomsta nebo znamení, že se nemají starat (Matějček, 1992).

V obou koncích života, jak nazývá Vácha (2008) mládí a stáří, je člověk nejzranitelnější. Buď ještě není schopen se bránit a vyjádřit svá práva, nebo toho už není schopen.

Kdy vlastně život začíná? V Antice a ve středověku se dítě rodilo jako věc k posouzení, zda je hodna života, zda ustojí tvrdé životní podmínky, a poté bylo rodinou, hlavně otcem, přijato, anebo odsouzeno k utracení (Opravilová, 2002).

Dítě se rodí jako nositel lidských práv, jako živoucí bytost. Pokud chceme hovořit o úplném počátku, najednou si neví etika rady. Stanovení momentu, kdy život začíná, nám nějak uniká mezi prsty a každé naše prohlášení sebou nese velmi silnou vlnu kritiky (Vácha, 2008).

*„Čtvrtý den vývoje embrya – počátek masivní genové exprese: někteří by do této chvíle mluvili o biologickém odpadu, dále již o osobě.*

*Sedmý den, implantace do dělohy: bez nidace, uhnízdění, nejsou embrya v žádném případě schopna existence, mnozí proto kladou vznik právě sem...*

*...Cca 13. den. Po tomto datu již obecně nemohou vzniknout jednovaječná dvojčata...  
...Někteří proto vidí vznik osoby právě zde...*

*...Cca 15. den, první buňky nervové soustavy: do této chvíle embryo pravděpodobně nemohlo cítit ani bolesti ani radosti, neboť nemělo čím. (Vácha, 2008, s. 37)*

Vácha (2008) řeší mnoho etických otázek týkajících se právě počátku a konce života. Staví proti sobě dva pohledy: empirický funkcionalismus a ontologický personalismus

Pokud si představíme lidskou osobu jako kruh, tak podle empirického funkcionalisty zhruba od zygoty až po smrt je člověk *lidskou bytostí*, ovšem *lidskou osobou* se člověk stává a zároveň může přestat být, může do kruhu vstoupit, ale také z něj vystoupit. Podle tohoto výroku by všichni novorozenci a děti bez rozvinutých schopností a dovedností či bez výchovy a vzdělání, nebo staří lidé, kterým pomalu vyhasínají smysly a schopnosti mluvy, chůze a podobně a selhávají jim životní funkce, nemohli patřit do onoho kruhu lidských osob.

Naštěstí zde máme druhý pohled na tuto problematiku. Ontologický personalismus naopak říká, že život od počátku až dokonce je chápán jako vývoj lidské osoby, která si prochází různými fázemi. I embryo, které ještě není schopno mluvit, rozhodovat, rozumně uvažovat, má vše ve své genetické výbavě. I velmi starý člověk často nemohoucí, ztrácející vůli, rozumné uvažování, či nepocitující tolik emocí, stále zůstává lidskou osobou. Vždyť starý člověk není o nic méně člověkem, jen protože je starý. „*Pokud jsme kruh roztáhli doprava a doleva, aby se nám do něj vešli lidé s různou barvou pleti, neměli bychom jej nyní roztáhnout ještě nahoru a dolů, aby se nám tam vešli i lidé velmi mladí a velmi staří?*“ (Vácha, 2008, s. 50)

Začátek i konec, oboje potřebují péči, zastánce, pomocnou ruku, protože by cestu životem sami měli velmi těžkou a mnohdy by se ani nepohnuli z místa. Proto je potřeba k oběma hranicím života zachovávat důstojnost. Může nám k tomu velmi dobře posloužit argument Immanuela Kanta: Je rozdíl mezi cenou a důstojností. Pro člověka může mít spoustu věcí velkou cenu, může si cenit dobrého skutku, památky po někom, vždyť i kalhoty v obchodě mají nějakou cenu. Věci, které mají cenu, můžeme použít jako prostředek k realizaci našich cílů, ale jakou cenu má člověk? Cenu můžeme určit různým ekvivalentem, dobrý



skutek mohu splatit taktéž dobrým skutkem, památku mohu věnovat někomu blízkému, kdo k ní má vztah, ale člověka jako takového ocenit nejde. U člověka toho nejsme schopni, protože člověk nemá cenu, nýbrž důstojnost, a jako takový má své vlastní cíle, které musíme ctít. Pokud nemohu určit cenu malého dítěte, ani starého člověka, tak oba mají důstojnost (Vácha, 2008).

Jako lidské bytosti a osobnosti vnímají lidé jeden mocný jev a to být milován. Láska a péče vytvářejí strukturu a smysl, důvod své existence. Vždyť existujeme, abychom milovali a byli milováni. Proto je potřeba, aby se dva vzdálené konce, mládí a stáří, potkávaly, věděly o sobě a vzájemně se poznávaly. Mají mezi sebou velký rozdíl, vždyť je dělí celý lidský život. Pokud budou mít děti možnost setkávat se se stářím, nemůže z toho vzejít nic špatného (Bertini, 2013).

Ve středním věku si lidé rekapitulují svůj život, své úspěchy i promarněné příležitosti a upírají svůj zrak na svou budoucnost. Nastává uvědomění, že život je konečný, a snaží se naplnit to, co v nich nebylo uspokojeno, a tím dokonat své životní dílo. Často se v této fázi lidé potýkají s krizí. Podle Eriksona (in Bertini, 2013) se člověk začíná zaměřovat ne na sebe samotného, ale na to, co zanechá budoucím generacím

Ve všech historických proměnách je život zároveň přirozeně doprovázen smrtí. V 19. a 20. století dochází k zlepšování životních podmínek, lékařské péče a tím se demograficky mění délka života. S tím se začíná měnit pohled na smrt, která pomalu ustupuje do pozadí, a mnohdy jsou myšlenky na ni úplně vytěsněny. V takto nastavené společnosti je velmi těžké přijmout smrt, jelikož s ní máme pramalou zkušenost. Zmiňujeme se o ní pouze eufemisticky (Hauserová-Schönerová, 1996).

Většina lidí si myslí, že je potřeba malé děti od kontaktu se smrtí chránit v domnění, že je ušetříme bolesti. S dětmi o smrti nehovoříme, jelikož by to bylo nadmíru nepřirozené a nemorální. Naopak děti tím přicházejí o cennou zkušenost a spíše se v nich probouzí strach z neznámého. Umírání přece patří k celému životu (Hauserová-Schönerová, 1996).

Můžeme se jen domýšlet, jak se dítě ke smrti postaví, ale rozhodně mu to nezlehčujeme, pokud s dítětem o tomto tématu nehovoříme – čistě z morálních důvodů, ale klidně jej posadíme před televizi plnou násilí, teroru, střílení a zabíjení lidí. Člověk se musí někdy

naučit, jak to s tím umíráním je, pokud chceme, aby na smrt a umírání pohlížel s úctou. „*Jestliže nějaký člověk náhle prostě zmizí, chybí dítěti znalost posledních okamžiků lidského života.*“ (Hauserová-Schönerová, 1996, s. 89)

Pro člověka by bylo i osvobozující, kdyby byl v přítomnosti umírajícího a mohl vědět, že zemřel pokojně a usmířen. Děti o smrti vědí, jen si neví rady, jak ji pochopit. Lidé, kteří měli možnost získat zkušenost z umírání svých prarodičů nebo jiných příbuzných, projevují méně strachu ze smrti, než ti, komu byla účast na umírání známých odepřena (Hauserová-Schönerová, 1996).

Hauserová-Schönerová uvádí případ muže, který měl neskutečně velké obavy z umírání po celý život. Tento strach přešel v psychickou poruchu a muž začal tímto strachem terorizovat svou rodinu – dcera nesměla chodit na hodiny tělocviku, aby si neublížila, všichni povinně polykali pilulky s vitamíny. Veškerému kontaktu se smrtí chtěl bezpodmínečně zabránit. Když se ve svých šedesáti letech zhroutil kvůli nastávající operaci, poprvé byl schopen promluvit o svém problému. Vyšlo najevo, že mu ve třech letech zemřel otec, avšak matka mu další tři roky tvrdila, že je otec na cestách. Chlapec nesměl chodit do mateřské školy a byl stažen z blízkosti přátel, aby se náhodou nedozvěděl pravdu ze svého okolí. Jemu neušlo, že byl obelhán, ale matka se přiznala teprve, když měl nastoupit do základní školy (Hauserová-Schönerová, 1996).

„*Na smrt nemocného člověka obvykle automaticky odvážíme do sterilního prostředí nemocnice. Nemocný je tak vytržen z bezpečného citového zázemí rodiny v okamžiku nejvyššího citového traumatu.*“ (Hauserová-Schönerová, 1996, s. 88)

Můžeme se jen divit, jak moc se dnes využívá eutanázie. Pokud umírajícího člověka přenecháme samotnému svému osudu například v prostředí nemocnice, může mít pocit, že je již všem na obtíž, a že nemá žádný důvod tu dál být a jen čekat na smrt. Společnost tím dává umírajícímu jasnou zprávu, v čem spočívá kvalita života, když jej nikdo v takovém momentu nepřijde navštívit a pro děti není vhodné vidět ošklivost umírání. Mladí lidé mohou snadno dojít k závěru, že život má cenu, jen pokud je výkonný a že je možnost jej zahodit jak staré noviny (Vácha, 2008).

*„V zemích, kde dobře funguje vícegenerační model rodiny, kde člověk je neustále v předivě vztahů k rodičům a prarodičům, později k rodičům a vlastním dětem a konečně k dětem a vnukům, v těchto zemích problematika eutanazie není na pořádku dne.“ (Vácha, 2008, s. 139)*

### 3 Význam mezigeneračního učení

O tom, že setkávání dítěte a seniora s sebou nese řadu pozitiv, nemůžeme pochybovat. Můžeme se setkat s různými názory, jak často by se měli vídat, v jaké míře může mít dítě ze setkání prospěch. Tyto názory se různí v nespočtu literárních zpráv. My se můžeme domnívat, že je to způsobeno tím, že každý člověk je jiný, rozličně jednající v různých situacích, jinak povahově založený a každý si prožil ve svém životě něco jiného.

Většina prarodičů oplývá dostatkem volného času a navíc disponují ke svým vnoučatům jinou láskou než rodiče. To je jedna z výhod prarodičů, protože to, co rodiče nemohou dítěti poskytnout, ať už z nedostatku času, z psychických či jiných důvodů, to mohou velmi dobře obsáhnout prarodiče (Hauserová-Schönerová, 1996).

Na své cestě za poznáním sebe sama hraje pro dítě důležitou roli vědomí, že patří ke své rodině, že je součástí, která v sobě nese dědictví určitých rodinných tradic. Zpočátku jsou pro dítě nejdůležitějšími postavami v životě jeho rodiče. Brzo se ale dostává za hranice svých rodičů. Členové širší rodiny, tj. prarodiče, strýcové, tety, sestřenice, bratřenci, slouží jako objekty k identifikaci, které má dítě k dispozici v rámci své rodiny. Dítě si začíná uvědomovat, že lidé, kteří nepatří do jeho rodiny, mají odlišný způsob života: jiné stravovací návyky, jiné hračky a knihy, povolnější hranice, co se týče sladkostí. Po takovém pohledu na jiné způsoby se zdá být svět rodičů úzký. A právě zde pomůže opora široké rodiny, aby způsob života, který utváří celá rodina, přijalo dítě jako tradici. Pokud není v blízkosti dítěte dostatek identifikačních objektů, může u dítěte dojít k poruchám psychiky, a to především tehdy, pokud vznikne nesnášenlivost mezi dítětem a jeho identifikačními objekty (Hauserová-Schönerová, 1996).

Prarodiče, naši předci, to jsou naše mosty spřízněné s minulostí, s životem, který nás předešel, a pak jsme tu my a děti, kteří jsme jejich potomci, udržovatelé linie života. Malé děti žijí přítomností, tady a teď. Přijde ale chvíle, kdy si pomalu začínají uvědomovat, že věci, rostliny a lidé kolem nich tu byli dříve než oni a že také tyto věci pomíjejí.

Právě v tuto dobu se může začít projevovat zájem dětí o minulost a mnohdy požadují od babiček a dědečků, aby jim vyprávěli, jak to bylo dřív. Pro dítě se může zdát až neskutečné, že babička také jednou byla malé děvčátko, které dostalo za něco vyhubováno.

Vědomí, že prarodič byl také malý, ale teď už vyrostl a za svůj život toho hodně dokázal, může povzbudit dítě do budoucnosti. S prožitou minulostí, pokud ji umějí prarodiče dobře vyložit, předávají svým vnoučatům mnoho ponaučení.

Další věc, která dítě zaujme, je „jak to bylo tenkrát“. Různé vynálezy a přístroje, které se dnes běžně užívají, považuje dítě za samozřejmost dnešního světa a vůbec by ho nenapadlo, že dřív tyto věci neexistovaly. Díky vyprávění prarodičů, kteří poukazují, jak se bez vymožeností dnešní doby obešli, jak se tyto věci za jejich života vynalézali, si tuto dobu může dítě přiblížit.

Díky míře životních zkušeností se můžeme domnívat, že mají senioři ucelenější pohled na svět a mnoho situací berou s nadhledem. I na svá vnoučata nazírají jako na bytosti, které se učí a poznávají nové věci.

Rodiče se se svými dětmi často ztotožňují, může být pro ně nanejvýš trapné, když dítě něco provede na veřejnosti a neodpustí si velkou vlnu kritiky. Chyby svých dětí si vztahují na sebe a snaží se, aby v očích druhých jejich potomek vypadal co nejlépe.

Díky tomu, že prarodiče nenesou přímou odpovědnost za výchovu svých vnoučat, reagují na stejné situace, které by rodič kritizoval, docela klidně. Občas se vnouče může cítit v blízkosti svých prarodičů v bezpečí a nemusí se mít na pozoru, odkud přijde kritika (Hauserová-Schönerová, 1996).

Generace starších často slouží v rodině jako prostředník při urovnávání konfliktů v užší rodině. Díky svým životním zkušenostem jsou automaticky dosazováni jako rozhodčí, kteří mají situaci rozvolnit a pomoci k rozumné diskusi. V takové situaci dokážou zaujmout indiferentní postavení. V případech, kdy nedokázali prarodiče zastat tuto funkci a od problému odstoupili, se konflikt ještě více vyhrotil (Hauserová-Schönerová, 1996).

Pokud chceme hovořit o mezigeneračním učení, potřebujeme si nejdřív upřesnit, co se rozumí pod pojmem generace. „*Za generaci je obvykle považována velká, sociálně diferencovaná skupina osob, které jsou spojeny dobově podmíněným stylem myšlení a jednání a prožívají podstatná období své socializace ve shodných historických a kulturních podmínkách*“ (Velký, 1996, in Rabušicová, 2011).

Generaci lze taktéž vymezit kvantitativně jako určitý úsek trvání. Úvaha pojednává o úseku třiceti let: prvních třicet let je doba učení, dalších třicet let je doba plné kreativity a posledních třicet let je doba opuštění veřejného života. Kvalitativní pojednání o generaci je ovšem podstatnější, jelikož hovoří o: „...generačním zasazení, tedy participaci na společných osudech, generační souvislosti, tedy sociálních a duchovních obsazích, vytvářejících reálné spojení mezi jednotlivci, a generační jednotě, tedy konkrétní spjatosti generace v prožitcích. To jsou momenty, které určují působení jednotlivých generací.“ (Rabušicová, 2011, s.71)

Mezigenerační učení můžeme vysvětlit jako: „postup, který si klade za cíl přivést lidi dohromady cílevědomými, vzájemně prospěšnými aktivitami, které podporují větší porozumění mezi generacemi, a mohou přispět k budování soudržnosti komunit“ (Fischer, 2008 in Rabušicová, 2011).

Znalosti a veškeré vědění byly vždy přenášeny z generace na generaci a putovaly od starších k mladším, kteří to zase předávali svým potomkům. Takové předávání zkušeností bylo zprostředkováno různými způsoby. Můžeme sem zahrnout klasickou podobu starého vypravěče, který odhaluje tajemství etiky v běžném kontextu a dává rady do života, a mladé posluchače kolem něj. Každé takové zkušenosti či vědění zprostředkované mladší generaci je mezigenerační učení (Rabušicová, 2011).

Takové učení může probíhat záměrně i nezáměrně. Může vést k cílenému učení návyků, postojů, hodnot. V širším slova smyslu vede ke zvládnutí životních situací a podmínek a orientace v nich. Dále se učení vymezuje na vědomé a nevědomé. Většina tradovaných obsahů v mezigeneračním učení se předává nevědomě a nechtěně, aniž by o tom věděli učitel či žák. „Při zkoumání procesů a podmínek mezigeneračního učení je ale samozřejmě obtížné rozpoznat nevědomé učení jinak než prostřednictvím zpětné identifikace, a to s jistou mírou subjektivity“ (Rabušicová, 2011, s. 33)

Mezigeneračního učení se dotýkají taktéž všechny druhy učení, jak je uvádí Průcha (in Rabušicová, 2011): senzomotorické, verbálně kognitivní a sociální. Každý z nich se podílí jinou měrou. Nejvíce zde probíhá učení sociální, pro které má rodinné prostředí jisté zázemí. Zde se dítě setkává se systémem hodnot, norem, postojů poprvé, v tomto prostředí

se učí komunikovat a jednat. Učení se uskutečňuje v rámci rodinného života a na jeho konkrétních situacích a společných činnostech, kde se učení zúčastňují všichni přítomní.

Mezigenerační učení taktéž musíme zahrnout do trichotomie formálního vzdělávání, neformálního vzdělávání a informálního učení. Mezigenerační učení se především spojuje s posledními dvěma, tedy s neformálním vzděláváním a informálním učení. Neformální učení zahrnuje kurzy, na kterých se společně účastní dítě a rodič/prarodič. Jsou to například společné dílny estetického zaměření pro rodiče/prarodiče a děti, poznávací víkendy pro rodiče/prarodiče a děti, nebo taktéž počítačové kurzy pro seniory vedené žáky základních škol. Informální mezigenerační učení probíhá bez podpory jiných subjektů a společné aktivity rodičů/prarodičů a dětí si rodina organizuje sama (Rabušicová, 2011).

Učení mezi generacemi nemusí probíhat pouze v prostředí rodiny, tedy v rámci generací jedné rodinné linie. Probíhá také mezi generacemi obecně. Takové učení je zřejmé například ve škole a z pohledu dospělého člověka v zaměstnání.

Oblasti týkající se generací a mezigeneračního učení jsou vymezeny jako oblast mezigeneračních kontaktů, oblast mezigenerační komunikace a vztahů a jako poslední oblast mezigenerační solidarity. Tyto oblasti vytvářejí nezbytné podmínky pro vytváření učení (Rabušicová, 2011).

### **Mezigenerační kontakty**

Současné mínění společnosti hovoří o tom, že se lidé cítí lépe v rámci své vlastní generace. Z interakce se svou vlastní generací plyne větší potěšení, a socializace ve skupině vrstevníků přináší větší užitek. Takovému oslabování mezigeneračních vztahů nasvědčují společenské podmínky, které vymezují cíle pro určitou věkovou skupinu. Naznačují, co v které fázi života má být splněno a o co se mají postarat druzí.

Vysoký počet výzkumů dokazuje pravý opak. Z výzkumů vyplývá, že mezigenerační kontakty pomáhají generaci starších dospělých vnímat lépe svou životní pohodu, životní blaho. Rabušicová (2011) uvádí příklad výzkumu, kde starší osoby pravidelně pracovaly s malými dětmi. Z této zkušenosti, která dávala těmto lidem smysl života a přispívala k pocitu užitečnosti, vyplývá, že mezigenerační styky jsou pro generace prospěšné. Celkové shrnutí práce s dětmi přináší seniorům řadu pozitiv: zůstávají aktivní fyzicky

i mentálně, nepřemýšlejí tolik nad svými vlastními problémy, práce s malými dětmi přináší seniorům pocit mladosti, mění náhled na děti a mladistvé, sami sebe vnímají pozitivněji. To vše přispívá k aktivnímu a úspěšnému stárnutí.

### **Mezigenerační komunikace a vztahy**

Do této oblasti zejména patří uvědomění si rozdílů mezi lidmi různého věku, s různým fyzickým, kognitivním a psychosociálním vybavením, odlišnými postoji, které vyplývají z rozdílných životních zkušeností daných odlišnými historickými kontexty. Objevují se názory, že lidé z různých generací patří k různým kulturám, z toho vyplývá, že mezigenerační komunikace je zároveň komunikací interkulturní (Rabušicová, 2011).

Oproti mezigeneračním rozdílům je potřeba počítat i s velkými individuálními rozdíly. Navíc je každý jedinec propojen s prostředím, které ho ovlivňuje. V Průběhu vývoje života se každý setkává s komunikačními zisky a ztrátami v mezilidských vztazích, které se mění jak obsahem, tak intenzitou. Tyto faktory pomáhají porozumět, jak si lidé různých generací vytvářejí osobní identitu, jak vstupují do mezigeneračních vztahů a komunikace, jaký mají tyto vztahy a komunikace průběh (Rabušicová, 2011).

Vedle osobní identity je pro mezigenerační komunikaci a vztahy velmi důležitá identita sociální. Jedinec ví, k jaké sociální skupině patří, a uvědomuje si pocity vyplývající z této příslušnosti. Velmi často se stává, že se vyzdvihují atributy, které jsou obecně přičítány určité generaci, a promítá se to ve smýšlení jedince ke generaci, ve které se nachází, ale stejně tak ke generaci, ke které nepatří, i přes to, že příslušníci oné odlišné generace se subjektivně vnímají jinak. To ovšem ovlivňuje celý průběh komunikace jako základ pro mezigenerační vztahy. Mezigenerační kontakty jsou velmi důležité pro překonání těchto generačních stereotypů. Významně se to týká skupiny mladších lidí, kteří mají tendenci se interakcím se staršími lidmi vyhýbat, možná kvůli tomu, že si uvědomují, že k oné generaci taktéž spějí.

Čím více je soudržná skupina generačně odlišných lidí, dochází v ní k vzájemným interakcím a tím více se členové skupiny mají v oblibě, sdílejí stejné normativní očekávání a větší otevřenost při společných činnostech. Takovou efektivně fungující skupinou může být rodina, v které se objevují kontakty, náklonnost a podobnost (Rabušicová, 2011).



Dalším faktorem, který zasahuje do mezigeneračních vztahů, je proměna společnosti, modernizace a postmodernizace, která nemusí mezigenerační vztahy úplně omezovat. Z výzkumů naopak víme, že vztahy mezi generacemi zůstávají silné, jen se projevují v jiných podmínkách a podobách. Generace se současně snaží o vlastní individualizaci, počínající samostatným bydlením nukleárních rodin, neočekávají pomoc od potomků nebo rodičů, pokud to situace nevyžaduje. Vícegenerační soužití dnes není frekventované, ale můžeme jej spatřit například u rodin, kde je matka samoživitelka (Rabušicová, 2011).

### **Mezigenerační solidarita**

Mezigenerační solidaritu můžeme vysvětlit jako vzájemné podporování vztahů mezi staršími a mladšími členy rodiny, ačkoli není vymezené, s čím každá generace do vzájemných vztahů vstupuje. Každá generace se vkládá do interakcí rozdílně. Hypotéza mezigeneračních zájmů hovoří, že se rodiče snaží být svým dětem co nejbližší a udržet soudržnost rodiny, kdežto děti se snaží o pravý opak, zaměřují se na vlastní individualitu a snaží se o udržení své autonomie a nezávislosti. Právě proto mají snahu odmítat hodnoty a tradice starších generací (Rabušicová, 2011).

Generace prarodičů se týká hypotéza věkové rozdílnosti a měnících se potřeb, která se zabývá vztahem dospělých vnoučat s jejich prarodiči. Podle této teorie mají prarodiče bližší vztah k mladším vnoučatům, než k těm, kteří už odrostli. Postupem času, jak vnoučata rostou a prarodiče stárnou, se postupně mění potřeby a naopak se podpora vnoučat obrací směrem k prarodičům (Rabušicová, 2011).

Přirozeně má mezigenerační solidarita tendenci sílit a vzrůstat. Dnešní mladé generace jsou v současné době více závislé na rodičích a považují jako potřebu jim to v pozitivním slova smyslu vrátit, to se projevuje i u ostatních příbuzenských vztahů. V povědomí starší generace se usuzuje, že jejím úkolem je starat se o mladší generaci, ale zároveň být autonomní a spoléhat se jen sami na sebe a nebýt zátěží pro mladší generaci. Toto povědomí platí obráceně (Rabušicová, 2011).

Objevují se i tendence zcela opačné, které jsou buď velmi konfliktní, nebo alespoň odtažité. To ovlivňuje chod vzájemně si pomáhající rodiny a utvářející kvalitní mezigenerační vztahy (Rabušicová, 2011).

Z výzkumů vymežil Bengston (in Rabušicová, 2011) pět typů rodinné solidarity: Prvním typem je typ harmonický, který se charakterizuje emocionální blízkostí, častou interakcí mezi členy rodiny, kde probíhá vzájemná podpora a pomoc. Druhým typem a zcela odlišným od prvního je vztah oddělený – izolovaný, který se vymezuje velmi nízkou úrovní interakcí a vzájemné solidarity. Mezi těmito vzdálenými póly se nachází typ družný a také typ důvěrný–intimní, ale vzdálený, pro které jsou typické nízké nebo žádné funkční vztahy, ale zároveň mají vysokou spřízněnost, z čehož vyplývá, že bude-li třeba, mohou členové rodiny počítat s pomocí ostatních. Jako poslední je typ závazný, kde je vysoká míra interakcí s průměrnými funkčními vztahy a zároveň s nízkou emocionální blízkostí. U zkoumaných rodin žádný z typů nebyl výrazně dominantní.

### **3.1 Mezigenerační učení v rodině**

Lidské učení chápeme jako nekončící proces, který nás doprovází po celý život. Takovým místem, kde se člověk mnohému neustále učí je rodina. Učení v rodině trvá většinou déle, než jakékoliv jiné učení a proto má i výsadní místo oproti jiným formám učení. Neomezuje se na věkové období a je základem pro učení v jiných situacích a prostředích mimo rodinu. Učení se zúčastňují všichni členové rodiny, rozlišuje se na učení vrstevnické a mezigenerační. Mezigenerační učení můžeme definovat jako proces, kdy jeho účastníci získávají dovednosti a znalosti, utvářejí si hodnoty a postoje a to při různých příležitostech a od každé generace v rodině (Rabušicová, 2010).

Koncept kultury rodiny se ukazuje jako velmi užitečný pro vnitřní podmínky mezigeneračního učení v rodině. Kulturu rodiny můžeme definovat ve čtyřech aspektech: atmosféra rodiny, soudržnost v rodině, komunikace a učení. Pro učení v rodině je tedy ideálem přátelská atmosféra, kde je přítomná otevřená komunikace a velká soudržnost, její členové se mezi sebou učí a sdílejí svoje prožitky, předávají si vědomosti, zkušenosti, dovednosti, hodnoty a vše co umí. V takové rodině je učení přirozeným a stále pokračujícím procesem „*Rodinu lze považovat za učící se organizaci tehdy, jestliže se její členové neustále učí a jestliže zde převládá velká míra sdílení. Obojí potom pozitivně ovlivňuje pevnost a sílu vztahů v rodině.*“ (Rabušicová, 2010, s. 96)

Vysoká úroveň kultury v rodině velmi pozitivně ovlivňuje učení v ní. Členové spolu rádi tráví volné chvíle, užívají si přítomnosti jeden druhého, mají mezi sebou důvěru

a navzájem se mezi sebou sdílejí. Takový model je označován jako proučící se rodinná kultura (Rabušicová, 2010).

Pozitivní rodinná kultura vytváří smysl pro děti, ale i pro starší příslušníky rodiny (Bertini, 2013).

Z výzkumů vyplývá, že učení probíhá obousměrně: od rodičů, prarodičů k dětem, vnoučatům a zase zpět, všechny generace přitom vědí, že se jeden od druhého vzájemně učí. Generace rodičů a prarodičů předává svým potomkům zejména životní zkušenosti, učí je hodnotám, principům, morálce. Prarodiče pak zejména rodinou historií, hrají velkou roli při předávání kulturního a jazykového dědictví, a tím posilují u dětí sebeúctu a vědomí vlastní identity. Generace dětí a vnoučat naopak pomáhá starším generacím se přizpůsobit dnešní rychle se měnící době, učí je například používat nové technologie a trendy, pomáhají v osvojení ICT dovedností (Rabušicová, 2010).

Z výzkumů vyplývá, že nejstarší generace, tedy prarodiče, vnímají prostředí rodiny pozitivněji než ostatní, podle nich je prostředí velmi otevřené a sdílejší, kde mají všichni členové dostatek prostoru na vyjádření svých názorů. Cítí v rodině vzájemnou oporu. Zbylé dvě mladší generace, rodičů a dětí, tak pozitivně prostředí rodiny nevnímají (Rabušicová, 2010).

### **Mezigenerační učení mezi prarodiči a vnoučaty**

Jak se prarodič podílí na mezigeneračním učení svých vnoučat, záleží hlavně na specifčnosti jeho role prarodiče, jež je rozdílná od role rodičovské zejména dostatkem času, větším klidem a menším stresem. Oplývají většími zkušenostmi, nadhledem, vědomostmi, které jsou odlišné od vědomostí rodičů. S prarodičovskou rolí je často spojovaná menší přísnost oproti rodičům, kteří mají za dítě větší zodpovědnost. Prarodič tak upustí od stresu, který vyplýval z rodičovských povinností, a vystřídá je zábava a potěšení. Učení kolikrát vedou praktické důvody, kdy jsou rodiče pracovním vytížení a prarodiče fungují jako prozatímní zástup. (Rabušicová, 2011).

Velmi podstatné pro mezigenerační učení je taktéž samotná sebereflexe prarodiče. Učení prospívá, když je prarodič aktivní, pomáhající, pečující, odpouštějící, věnující se, starostlivý, mírný, zábavný, hravý, učící a hlavně milující (Rabušicová, 2011).

Mezi typické znaky tohoto učení patří zejména beztrčnost, která se objevuje jen zřídka a to většinou jen pokáráním, občasná odměna, motivace, větší přítomnost klidu, absence křiku, příkazů a nátlaků. Dalšími znaky jsou zábava, vysoká trpělivost, vytrvalost a opakování. Můžeme zde vymezit i metody učení, nejvíce jsou zmiňovány učení příkladem, pozorováním, hrou, rozhovorem, pomocí a společnými činnostmi. Důležitými jsou především podpora a pomoc, kdy prarodiče svá vnoučata podporují v činnostech jejich zájmu nebo v zájmu vnoučat. Pomoc od prarodičů přichází hlavně v situacích, kdy se jí nedostává od rodičů. Jako příklad situace, kdy je tato pomoc žádaná, je rozvod rodičů.

*„V těžkých chvílích jsou schopni vzdát se své práce i veškerého volného času a věnovat ho péči o vnoučata.“* (Rabušicová, 2011, s. 155)

Mezigenerační učení mezi prarodičem a vnoučetem probíhá podle výzkumů ve třech oblastech: senzomotorické dovednosti, znalosti a sociální dovednosti. Příklady senzomotorických činností jsou sportovní, umělecké a manuální dovednosti, domácí práce, práce na zahradě, společenské hry, hra na hudební nástroj, pletení a háčkování, atd. Ve znalostech to je oblast umění, rozvíjení školních vědomostí, nauka not, přírody, ale především oblast historie a to hlavně historie rodinné. V sociálním učení převládá významně posilování úcty ke starším, ale i k vrstevníkům, dovednost řešit situace a vytvářet řád, umění klidného jednání, vytrvalosti, rozvážnosti, skromnosti, střídmosti a trpělivosti, dovednost spolupráce, ale i samostatnosti. Dochází zde ke komunikačnímu rozvoji a zdokonalení vyjadřovacích schopností, které jsou přirozenými výsledky ze vzájemných interakcí. Během tohoto učení dochází k důležitému výsledku a to je posilování vztahu prarodiče a vnoučete. Tento vztah, který se vyznačuje kamarádskými, upřímnými a láskyplnými rysy, v budoucnu přerůstá do takové vzájemnosti, kdy se vnoučata snaží lásku a péči oplácet. Takto se učení mezi těmito dvěma generacemi proměňuje a zároveň vyvíjí (Rabušicová, 2011).

Dalo by se říci, že veškerá společná činnost je učení. Zprvu nebylo jasné, jestli učení bude probíhat mezi dvěma tak věkově vzdálenými generacemi. Výzkum Rabušicové ale ukázal pravý opak: *„K předávání životních zkušeností je třeba určitý věk a nadhled, což prarodiče bezesporu mají. O to hůře se ale orientují v dnešní rychle se měnící době, kterou jim zase dokonale zprostředkovávají jejich vnoučata. Díky nim se učí být flexibilnější, lépe*

*se přizpůsobují změnám a dozvídají se o mnohých tématech, o kterých by se bez vnoučat ani nedoslechli“ (Rabušicová, 2011, s. 160)*

### **Důsledky generační separace**

Dnešní společnost dává důraz na individualitu a variabilitu rodiny. Z velké individualizace a variability rodinného soužití vyplývá oslabování mezigeneračních styků (Rabušicová, 2011). Obtížnější příbuzenské vztahy vznikají díky vzrůstajícím případům rozvodu rodičů. Tím se tradice rodiny rozvolňují a nastupuje individuální životní styl. Nastává daleko více případů, kdy je příbuzenstvo roztroušeno do širokého okolí, a z dětí se stávají osamocené bytosti. Postrádají podporu široké rodiny. Ve vyhocených případech jako je týrání a zneužívání dětí, nemají oběti často na koho se obrátit. Psychologové, pedagogové a sociologové se domnívají, že by těchto případů zdaleka nebylo tolik, kdyby základní rodinné buňky nebyly tak izolované (Hauserová-Schönerová, 1996).

Není divu, že se poslední roky hovoří o citovém chladu společnosti. Můžeme slyšet o konzumu drog, vzrůstajícím násilí, které mladiství zakouší při své cestě za sebepotvrzením. Hledají útočiště v násilnických skupinách, přestávají se zajímat o budoucnost a pohled na ní je spíše děsivý. Za důsledek vzrůstající agresivity se považují ekonomické nesnáze a absence životní perspektivy. Ale přece ne každý se stane agresorem, když se nachází v nějaké životní nouzi (Hauserová-Schönerová, 1996).

Jeden z mnoha důvodů může být postrádání emocionálního zázemí v dětství. Je zcela jisté, že dítě, které samo nezakusilo úctu, a nebyl nikdo, kdo by mu rozdával lásku a veškeré důkazy o ní, nemá dispozice k tomu, takovou lásku předávat dál. Citové zázemí netvoří jen rodiče, kteří by ani celou škálu emocionality nedokázali obsáhnout. Pro dítě jsou samozřejmě nepostradatelní, ale sami zdaleka nestačí. Celou škálu emocí pak mohou obsáhnout stejně staří kamarádi, učitelé, přátelé rodičů, tety, strýcové, další příbuzní, ale především prarodiče (Hauserová-Schönerová, 1996).

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

Do praktické části bakalářské práce jsem zařadila výzkumné šetření, které se zabývá setkáváním dětí se seniory v rámci předškolního vzdělávání. Zaměřením výzkumu je pohled dětí na seniory. Výzkumné šetření mapuje, jak často se děti setkávají s prarodiči a jestli se podílejí na výchově dítěte. Úkolem výzkumu bylo potvrzení či vyvrácení přínosů setkávání dětí se seniory popsanych v teoretické části. Výzkum byl realizován formou pozorování návštěv mateřské školy v domově seniorů, rozhovory s dětmi, učitelkou a rodiči.

### 4 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit přínosy návštěv dětí předškolního věku se seniory a analýza této formy spolupráce mateřské školy s domovem seniorů.

Jako výzkumné otázky jsem si položila:

- *V čem spatřuje učitelka význam této formy spolupráce mateřské školy a domova seniorů?*
- *V čem rodiče spatřují význam styku dítěte se seniory?*
- *Co přináší spolupráce mateřské školy s domovem seniorů zúčastněným aktérům?*

### 5 Použité metody výzkumného šetření

Praktická část bakalářské práce je realizována kvalitativním výzkumem. Při svém výzkumném šetření jsem použila kombinaci metod pozorování, rozhovoru a na doplnění potřebných informací dotazník.

Pozorování bylo zúčastněné a uskutečnilo se bez pozorovacího archu. V pozorování jsem se zaměřila na vzájemné interakce dětí a prarodičů. Sledovala jsem průběh interakcí, atmosféru, také zpětnou vazbu vyplývající z opakování návštěv. Dále jsem pozorovala přístup učitelky k oběma generacím, její řízené činnosti plánované pro prostředí mezigeneračního střetu a případného mezigeneračního učení. Při pozorování jsem se do činností spíše nezapojovala. Cílem pozorování bylo zaznamenat změny v interakcích mezi dětmi a seniory v průběhu návštěv, případné vzrůstání interakcí nebo odtazítost mezi těmito dvěma generacemi.

Další použitou metodou byl neformální rozhovor. Ten byl uskutečněn s učitelkou, rodiči a dětmi. Rozhovor byl polostrukturovaný. Veškeré rozhovory jsem zaznamenávala na nahrávací přístroj, vždy s povolením respondentů.

Jako první jsem realizovala rozhovor s učitelkou (Příloha 2). V něm jsem se převážně zajímala o cíl, plánování a reakce dětí. Rozhovor byl uskutečněn v průběhu dne stráveného ve fakultní mateřské škole. Otázek bylo celkem devět.

Rozhovor s rodiči byl zaměřen na mezigenerační styky rodiny. Otázek bylo celkem sedm, u některých otázek jsem nabízela rodičům možnosti, u jiných jsem se doptávala na rozvedení odpovědi (Příloha 3). Rozhovory byly uskutečněny v průběhu několika dnů, vždy při ranním či odpoledním předávání dětí. Proto jsem se nedostala k oběma rodičům, dělala jsem tedy rozhovor vždy jen s jedním rodičem.

Třetí rozhovor s dětmi byl uskutečněn až po celém pozorování, tedy po třech setkáních dětí se seniory. Rozhovor jsem prováděla s každým dítětem zvlášť. Některým dětem jsem musela otázky říci popisnou formou, jelikož jejich formulování nerozuměli. V dalších případech jsem poté zvolila jiný opis otázky. Otázek určených pro děti bylo celkem šest (Příloha 4).

Poslední výzkumnou metodou byl doplňující dotazník určený rodičům. Ten jsem dávala rodičům vyplnit těsně před uskutečněním rozhovoru. Dotazník měl za úkol mapovat mezigenerační prostředí rodiny, věk prarodičů a rodičů, vzdělání rodičů a tím tak doplnit odpovědi rodičů ohledně mezigeneračního soužití v rodině.

## **6 Organizace výzkumného šetření**

Celé výzkumné šetření bylo realizováno od poloviny října do konce listopadu. Na začátku října jsem se setkala s ředitelkou mateřské školy, která mi dala povolení provádět výzkumné šetření, seznámila mne s učitelkou, která měla návštěvy v domově seniorů na starosti. Po krátkém seznámení mi paní učitelka sdělila datum první návštěvy v domově seniorů.

Kvůli adaptaci dětí po letních prázdninách a plynulejší adaptaci dětí nově nastoupených do mateřské školy se s návštěvami v domově seniorů začínalo až v polovině října.

Pozorování probíhalo ve třech dnech. Pozorování bylo uskutečněno 18. října, 22. a 29. listopadu roku 2016. Začátek této výzkumné metody byl vždy v 9:00 hod. odjezdem mateřské školy do domova seniorů, kdy jsem vypomáhala s organizací přejezdu dětí. Samotné setkání trvalo zhruba hodinu.

Rozhovor s učitelkou byl realizován 22. listopadu. Učitelka si na mne udělala čas při ranních činnostech dětí. Rozhovory s rodiči se uskutečnily 22., 23., 29. a 30. listopadu, vždy při předávání dětí ráno, při poledním a odpoledním vyzvedávání dětí. Součástí rozhovoru byl doplňující dotazník, který rodiče vyplňovali těsně před průběhem rozhovoru. Jako poslední jsem prováděla rozhovory s dětmi. Závěrečnou souhrnnou reflexi ze všech tří setkání, jsem realizovala prostřednictvím rozhovoru až po skončení pozorování, a to 30. listopadu.

## **7 Charakteristika výzkumného souboru**

Celý výzkum byl prováděn v mateřské škole Sokolovská, která je zároveň fakultní mateřskou školou pro Pedagogickou fakultu Karlovy univerzity. V této mateřské škole jsem byla poprvé na praxi v rámci pedagogické fakulty a měla jsem možnost navštívit domov seniorů společně s dětmi. Zde jsem poprvé začala přemýšlet nad tématem mé bakalářské práce.

Mateřská škola spolupracuje s Domovem pro seniory Nová slunečnice již více jak dva roky. Děti mají možnost se setkat se seniory ve věku osmdesáti let a výš. Setkání se zúčastňovalo celkem 18 seniorů. Většina z nich se mohla pohybovat pouze na kolečkovém křesle.

Učitelka organizující mezigenerační setkávání má středoškolské vzdělání a 28 let praxe. Realizace setkávání předškolních dětí se seniory velmi podporuje ředitelka mateřské školy, která má vysokoškolské vzdělání.

Návštěv se zúčastnily děti předškolního věku v rozmezí čtyři až šest let. Počet dětí se na každém setkání měnil a to převážně z důvodu technických podmínek třídy. Vypozorovala jsem, že dětí, které se zúčastnily všech setkání, bylo celkem dvanáct a devět z nich jsem měla možnost zahrnout do svého výzkumného šetření, z toho 5 dívek a 4 chlapce. Pouze dvě děti odmítly se mnou provést rozhovor i přes povolení rodičů.



Celkem devět rodičů mi poskytlo rozhovor – 5 matek a 4 otcové. Většina rodičů se pohybovala ve věkovém rozmezí 31 – 40 let s vysokoškolským vzděláním.

## **8 Získaná data z výzkumného šetření a jejich interpretace**

### **8.1 Výzkumné šetření – Pozorování**

Celé průběhy setkávání jsou popsány v přílohách (Příloha č. 1). Zde interpretuji pouze záměry jednotlivých setkání a záznamy jednotlivých interakcí mezi dětmi a seniory.

#### **První setkání**

Cílem prvního setkání bylo seznámit se s prostředím a seniory, překonat rozpaky z prvního setkání s nimi.

Při prvním střetu byly iniciátory spíše senioři, u dětí byl zřetelný ostych. V průběhu se atmosféra mírně uvolňovala, ale stále bylo zřetelné mírné napětí mezi oběma generacemi. Učitelka musela činnosti extrémně motivovat a řídit vzájemné činnosti a interakce, aby děti překonaly obavy.

Zde jsou interakce, které jsem mezi sledovanými generacemi vypožorovala:

V prvním pokoji se hned po vstupu dožadovala babička objetí. Holčička, jež byla z dětí nejbližší, se nechala obejmout, ale sama jen pasivně stála. Po ní se nechaly obejmout ještě další dvě dívky. Všechny se příliš neangažovaly, ale nebylo vidět, že by jim to bylo nepříjemné. V jiném pokoji si opět babička chtěla nějaké dítě alespoň pohladit. Zase se opět angažovaly více dívky.

Na začátku řízené činnosti se děti měly rozejít mezi seniory a stoupnout si mezi ně kolem stolu. Objevily se zhruba 4 děti, které s tímto úkolem neměly problém. Ostatní musela učitelka pobízet, některým přímo určit místo.

Po vzájemném představení, které proběhlo formou komunitního kruhu, se atmosféra začala trochu uvolňovat. Děti a senioři kreslili a psali svá jména na lístky. Některé děti se začaly samy angažovat v interakcích skrze tuto aktivitu. Upozorňovaly babičky a dědečky kolem sebe, že jim na lístku chybí obrázek. Ve dvou případech jim dítě obrázek k jejich jménu dokreslilo.

Jedna seniorka si při této aktivitě stěžovala, že nevidí a nemůže se podepsat. Dívka vedle ní koukala na její lístek, ale bála se sama něco podniknout. V tomto momentě jsem zasáhla a řekla jsem dívce, že jestli chce, může babičce pomoci. Odpověděla mi, že neví, jak se její jméno píše. Po chvilce váhání jsme došli k tomu, že většinu písmen má ona sama ve svém jméně, ostatní jsem jí slovně poradila. Babička dívce poděkovala a dívka jí k podpisu přidala ještě obrázek.

V jiném případě se chlapec zajímal, jak se píše jméno seniora vedle něj. Zeptal se ho, co to je za jméno a jestli to může zkusit napsat pod jeho podpis.

Mladším dětem, které ještě neznaly některá písmena ze svého jména, pomáhali na oplátku senioři. Radili jim, jak písmenka vypadají, případně jim je ukázali.

### **Druhé setkání**

Cílem druhého setkání bylo uvědomit si věkový rozdíl (o kolik svíček na dortu svítí víc, než mě).

Téma tohoto setkání bylo velmi dobře zvoleno, jelikož tradice slavení narozenin je pro obě generace společná, každý člověk má narozeniny. A oběma stranám bylo toto téma blízké. Navíc středem zájmu této aktivity nebylo dítě, nýbrž senior (oslavenc), děti byly těmi, které měly tentokrát věnovat zvýšenou pozornost seniorům, ne naopak.

Setkání probíhalo více formálně, protože oslava měla určitý průběh, který se vztahoval k oslavencům, jimž měla patřit veškerá pozornost. Činnost byla opět řízena a motivována učitelkou, ale již nemusela použít tolik úsilí, jelikož některé děti se s babičkami a dědečky znaly z minulého setkání a navíc činnost vyplývala z tradice využívané v mateřské škole, tudíž se děti velmi dobře orientovaly v průběhu činnosti, ač prostředí a pozornost zájmu byla změněna.

Senioři oslavenci oceňovali koruny, které vyráběly děti a velmi se jim líbily.

Když se roznášely svíčky na stůl (svíček bylo více jak sto) zapojili se jak děti, tak senioři. Děti je nosily plnými hrstmi a dávaly je na stůl a senioři pomáhali s rozmíst'ováním.

Při zapalování svíček se nahlas společně počítalo. Až do sta se nedopočítalo, zato některé děti prohlašovaly, že je jich tisíc, milion, nekonečno. Tomu se senioři upřímně smáli.

Všechny děti obešly oslavence a pográtulovaly. Většina dětí, hlavně těch nejmenších jen podala ruku, ty starší připojily gratulaci.

Když dostali oslavenci svázané obrázky od dětí, začal jeden chlapec ukazovat dědečkovi obrázek, co nakreslil on pro něj k narozeninám. Chlapci se dostalo ocenění a poděkování.

Poté se každému oslavenci zazpívala narozeninová píseň. Jelikož se zpívala celkem čtyřikrát, už po druhém zpívání se začali přidávat i ostatní senioři.

Jedna seniorka projevila zájem, že by si chtěla dívku, která stála vedle ní, pochovat. Touha po kontaktu byla tak silná, že se dítěte neptala, zda mu to nebude vadit a začala ji na sebe tahat. Sama ji ovšem neunesla. Zde jsem si opět dovolila zasáhnout a zeptala jsem se dívky, jestli by jí to nevadilo. Ona zavrtěla hlavou a tak jsem ji vyzvedla babičce na klín. Babička ji hladila, ujišťovala, že jí neublíží a že jí má ráda. Po chvílce chtěla dívka dolů a velmi slušně si o to babičce řekla. Pomohla jsem jí.

Na závěr setkání darovala učitelka zarámovanou koláž fotografií seniorů s dětmi z minulého setkání, kterou děti ještě dokreslily. Senioři si koláž předávali, hledali se na fotografiích a měli radost ze zachované vzpomínky.

V mezigenerační skupině se vztahy více upevnily. Děti si pamatovaly jména některých seniorů od minula, ač mezi setkáními byla dlouhá čtyřtýdenní pauza.

### **Třetí setkání**

Cílem tohoto setkání bylo, aby děti komunikovaly samy bez podpory učitelky, společně se seniory namalovaly obrázek a tvořily cukroví.

Toto setkání v adventním čase a zároveň poslední před Vánoce mělo spíše uvolněnou atmosféru. Tematicky byly vhodné Vánoce. Děti měly za úkol seniorům samy vysvětlit, že mají společnými silami nakreslit obrázek týkající se Vánoc a zimního času. Ač se před návštěvou přihlásilo kolem pěti dětí, které chtěly zadání vysvětlovat, uvnitř našly odvahu pouze dvě z nich, dívka a chlapec.

Dokonce i organizační strukturu, jako rozdávání čtvrtek, pastelek a fixů, měly na starosti děti, tím se plynule zařadily mezi generaci seniorů a nebylo tudíž potřeba děti více

povzbuzovat. Paní učitelka podpořila atmosféru poslechem koled na pozadí činností a nechávala děti, aby si samy zorganizovaly společnou práci se seniory.

Hned zpočátku se jeden dědeček ptal po jedné dívce jménem, která byla na minulém setkání a povídala si tam s ním. Bohužel to bylo zrovna jedno z těch menších dětí, které obvykle na setkání nechodí.

Kreslili společně vždy jeden senior a jedno dítě na jednu společnou čtvrtku formátu A4. Při této činnosti probíhaly interakce v různých rovinách: buď společně dítě a senior pracovali, nebo byl senior čistě přihlížejícím, nebo byl senior naopak rádcem, co na obrázek nakreslit a jak.

Příkladem společné práce byl obrázek, kde dítě malovalo vánoční ozdoby po krajích papíru, senior kreslil vlak ve středu papíru a poté dítě ještě dokreslilo vlaku koleje. Senior se na závěr zeptal na jméno dítěte a to tam napsal společně s tím svým. U jiné dvojice to probíhalo zase tak, že senior kreslil větve a dítě dokreslovalo jehličí. Společnou práci a debatou nad ní se ponořili do společného rozhovoru, kdy dítě líčilo senioru slavení Vánoc u jeho babičky.

Příkladem rádce byla babička, která dítěti napovídala, jak se kreslí vánoční stromeček. U jedné kresby vánočního stromku se dítě přímo ptalo, co by ještě mělo na obrázek nakreslit.

Seniorka, která pouze pozorovala dětskou kresbu, ujistila učitelku, že ona chce jen koukat, jak to těm dětem jde a že to jí stačí.

Druhou částí programu byla tvorba vánočního cukroví. Těsto zajistily sestry v domově seniorů po předchozí domluvě s učitelkou. Tato činnost se také neobešla bez spolupráce. Děti válely z těsta kuličky a senioři je obalovali v kokosu. Ač jedna babička, od které dítě na chvíli odešlo, prohlásila, že cukroví dělat nechce, hned se do tvorby pustila, jakmile se k ní zase vrátilo.

## **8.2 Výzkumné šetření – Rozhovor**

### **8.2.1 Rozhovor s učitelkou**

Při rozhovoru jsem se učitelky ptala na její vzdělání a dobu praxe v oboru učitelka mateřské školy. Dále jsem se ptala na cíl, který si vytyčila, když začala realizovat návštěvy

děti v domově seniorů a zda sleduje naplnění tohoto cíle. Zajímalo mne, jak postupuje při plánování aktivit, které jsou vzájemné jak pro malé děti, tak pro často nemohoucí seniory, a o které aktivity je největší zájem. Potom mne zajímala reakce dětí po příchodu z domova seniorů, jestli řeší nějaké otázky ohledně stáří a jak jim učitelka v jejich dotazech pomáhá. V neposlední řadě jsem zahrнула do rozhovoru reakce rodičů na tuto spolupráci mateřské školy s domovem seniorů, a zda se nevyskytly v průběhu spolupráce nějaké problémy. Na závěr mne zajímala struktura a organizace návštěv za dobu spolupráce a její proměny.

Cílem pro tato setkání bylo poznat tuto životní etapu – stáří. Učitelka vychází z toho, že děti mají své prarodiče, ale v podstatně mladším věku, a proto chtěla poukázat hlavně na strasti starých lidí, kteří ztrácejí životní funkce. Naplnění cíle ve formě těchto setkání učitelka nespatořovala. Dodala, že v novém roce se chystá připravit na toto téma projekt, který by byl zaměřen více do hloubky.

V otázce plánování aktivit vzájemných pro děti a seniory se učitelka zmínila, že veškeré aktivity probíhají vsedě u stolů kvůli omezení hybnosti seniorů. Učitelka se domnívala, že by pro děti bylo lepší, kdyby senioři pro tato setkání byli o něco hybnější, přizpůsobivější dětem a tím by aktivity mohly být více vzájemné. Na dotaz, které z aktivit jsou u dětí oblíbené, uvedla, že o tom s dětmi ještě neměla příležitost hovořit, ale plánuje do budoucna vytvářet aktivity společně s dětmi, aby zjistila, o co mají skutečně zájem. Děti ale projevily radost, že budou se seniory slavit narozeniny, jelikož tato tradice je v mateřské škole velmi oblíbená.

Otázky týkající se stáří učitelka u dětí nepozoruje, zatím toto téma k dětem příliš neproniklo. Sama se domnívá, že je toto téma navíc pro děti velmi vzdálené. Zpětnou vazbu dostává od rodičů, kteří se dětí vyptávají. Reakce rodičů na spolupráci mateřské školy jsou pozitivní.

Žádné problémy ve spolupráci mateřské školy s domovem seniorů učitelka nepozoruje, ani během jejích realizace činností pro děti a seniory žádné nevznikly.

Organizace a struktura za dobu spolupráce se změnila. Do domova chodívala jiná učitelka s jinou třídou a celkovou strukturu setkávání měli jinak zorganizovanou. Kvůli technickým důvodům již do domova docházet nemůže a učitelka, která návštěvy pořádá nyní, chtěla

v této aktivitě pokračovat. Chtěla celý průběh návštěv přiblížit dětem a začala se zaměřovat na prožitek, který by měl děti postupně seznamovat se stářím.

Do budoucna má v plánu zařadit práci s fotografiemi seniorů ve věku, v kterém se nachází děti v mateřské škole momentálně.

### **8.2.2 Rozhovor s rodiči**

Rozhovoru s rodiči předcházela doplňující dotazník, ve kterém jsem zjišťovala mezigenerační prostředí rodiny. Rodiče měli určit svoji věkovou kategorii, zda jde o matku či otce, jaké mají vzdělání. V oblasti prarodičů označovali věkovou kategorii, zda je prarodič v důchodu nebo je pracujícím a jak vzdálené je jeho bydliště od vnoučat. V samotném rozhovoru jsem se zajímala, jak často se prarodiče a děti vídají, při jakých příležitostech, zda se prarodiče angažují ve výchově a pokud ano, tak jakým způsobem. Pak mne zajímalo, s kterým z prarodičů se dítě vídá nejvíce. Taktéž mne zajímal význam, který rodiče spatřují ve styku prarodičů s dítětem a zda se domnívají, že by mateřské školy měly spolupracovat s domovy seniorů a aby zde zdůvodnili své vyjádření. Poslední otázkou jsem se chtěla dozvědět, zda dítě rodičům vypráví o návštěvách v domově seniorů.

V první otázce jsem se zajímala, jak často se dítě vídá s prarodiči s doplňující otázkou, při jakých příležitostech nejvíce. Dva z rodičů uvedli, že se prarodiče s dítětem vídají téměř denně. U respondentů jsem taktéž zjistila, že všichni prarodiče jsou již v důchodu a alespoň jedna strana prarodičů v rodině bydlí do deseti kilometrů od bydliště dítěte. Nejvíce se spolu vídají při běžných situacích a při hlídání vnoučat. Čtyři rodiče uvedli, že se jejich dítě s prarodiči vídá alespoň jedenkrát až dvakrát týdně, opět při běžných situacích s občasným hlídáním. Zde jsem zjistila, že devět prarodičů je již v důchodu, pět jich je ještě pracujících a dva jsou již po smrti. Zajímavé je, že u některých respondentů bydlí prarodiče 30-50 kilometrů nebo více jak 50 kilometrů od bydliště dítěte a jen pět prarodičů jsou opět vzdáleni do 10 kilometrů od bydliště dítěte. Další dva rodiče uvedli, že se dítě s prarodiči vídá jedenkrát až třikrát do měsíce. Tato setkání se konají ve formě návštěv anebo při různých oslavách. Zde byli čtyři prarodiče pracující a tři již v důchodu a všichni byli vzdáleni od bydliště dítěte více jak 50 kilometrů. Poslední z dotazovaných rodičů uvedl, že se jejich dítě vídá s prarodiči jednou za dva až tři měsíce, zato ale

v intenzivních několikadenních návštěvách. Buď jezdí za prarodiči na víkendy, nebo o dovolené v době letních prázdnin. Rodina prarodičů bydlí totiž mimo ČR.

Na otázku, zda se prarodiče ve výchově angažují, odpovědělo šest rodičů kladně. Buď se v rodině angažují všichni, nebo alespoň jedna strana prarodičů v rodině. Popsali prarodiče jako respektující zásady výchovy v rodině, podporující v různých situacích. Zbylí tři rodiče uvedli, že jsou prarodiče ve výchově pasivní, nebo se zajímají o výchovu jen okrajově a to z důvodu vzdáleného bydliště.

Celkem čtyři rodiče vypověděli, že styky dítěte s prarodiči jsou vyrovnané, a dítě se se všemi prarodiči vídá poměrně nastejno. Ve třech případech se však dítě více vídá s babičkou z matčiny strany, v jednom případě s oběma prarodiči opět z matčiny strany. Jen jeden z rodičů uvedl, že se dítě vídá více s babičkou z otcovy strany.

Ve významu styku prarodičů s dítětem se názor rodičů docela hodně lišil. Ve třech případech se rodiče shodli na tom, že prarodiče mají pro dítě provázanost s minulostí. Mohou jim vyprávět, jak to bylo dřív, co dělali rodiče, když byli malí. Děti si tím mohou uvědomit, že i rodiče mají svoji maminku a tatínka, které museli poslouchat. Dále se již odpovědi různí. Jeden z rodičů se domnívá, že si tím může dítě zkusit klasický model výchovy a že prarodiče většinou ve výchově mírní přísný pohled rodičů. Jiný respondent uvádí jediný význam a to kvůli kontextu širší rodiny. Další rodič uvádí, že se dítě u prarodičů dostane do jiného prostředí, které na něj může působit. Předkládá příklad, kdy babička je doktorka přírodních věd a tudíž vede svá vnoučata k přírodě. Tento vliv už se u jednoho z vnoučat projevil a chce se taktéž angažovat v přírodních vědách. Dalším názorem je ten, že dítě má v rodině silné zázemí. Prarodiče mají klidnější přístup, nemusí řešit mnoho okolností a problémů a proto se mohou mít více času na děti než jejich rodiče. Jedním z pohledů na význam setkávání těchto dvou generací byl v utužování rodinných vztahů. Prarodiče naučí děti něco jiného, než je učí rodiče z pohledu současné a minulé výchovy, stáří, zkušeností. Poslední respondent se zmiňuje, že setkávání prospívá oběma generacím. Prarodiče si mohou vnoučata užít, potěšit se s nimi, získat tím smysluplný pocit a mohou svůj čas věnovat dítěti. Tento přístup naopak velmi dítěti prospívá.

Všichni rodiče se shodují v tom, že by mateřské školy měly pracovat s domovy seniorů. Důvodů pro spolupráci těchto dvou institucí uvedli rodiče taktéž mnoho. Významy, které

respondenti uvedli jako pozitiva pro dítě: Dítě by mělo vidět stáří jako takové. Mnozí prarodiče jsou stále aktivní lidé, a s velmi starými a nemohoucími lidmi se dítě běžně nesetká, mnozí záměrně děti k seniorům nepouští. Dalším důvodem je ponětí o širším spektru sociálních vrstev a tím uvědomění dalších hodnot. Dítě si tím buduje úctu ke starším lidem. Jeden z respondentů uvádí, že tato zkušenost je pro dítě velmi cenná, zvláště proto, že dnes už rodiny nežijí pohromadě, takže přirozený koloběh života nemůže samo vnímat a vidět. Dítě by mělo mít ponětí o tom, že se rodiče nestarají jen o něj, ale taktéž by měli zajišťovat lepší životní podmínky pro seniory. Jeden z posledních důvodů byl, že se neustále bude zvyšovat počet domovů seniorů, tudíž by se dítě mělo s touto generací setkávat.

Šest rodičů se zmínilo, že setkávání má jistá pozitiva i pro seniory a nejvíce uváděli, že návštěvy děti jsou pro ně jistým rozptýlením, povzbuzujícím elementem v jejich zasetém stereotypu, staří lidé mohou vnímat energii dětí. Jeden rodič se zmínil, že přítomnost dítěte udělá mnoho v srdci těch, kteří už třeba nikoho nemají. Děti mohou dávat jistý impuls ve stáří.

V poslední otázce jsem se zajímala, zda se děti zmiňují a vypráví rodičům o návštěvách v domově seniorů. Jen v jednom případě se dítě o návštěvách rodičům vůbec nesvěřuje. Další respondent uvedl, že se záměrně dítěte ptají. Na dotaz, o čem jim dítě hovořilo, uvedl, že dítě babičce vyprávělo o celé jeho rodině. Ostatní rodiče uvedli, že jejich dítě o návštěvách v domově seniorů vypráví. Nejvíce se děti zmiňují o tom, jak společně s babičkami a dědečky kreslily obrázky a jako další uváděly, že slavily narozeniny. V jednom případě dívka rodičům vyprávěla, jak zpívaly babičkám a dědečkům písně. A nakonec uvedl jeden rodič, že si dívka nejvíce zapamatovala, jak seděla babičce na klíně a povídala si s ní.

### **8.2.3 Rozhovor s dětmi**

V rozhovoru s dítětem jsem se zajímala o dvě oblasti: V první jsem se chtěla dozvědět o působení návštěv v domově seniorů na dítě a v druhé jsem zkoumala, jak vidí své vlastní prarodiče.

V první otázce jsem se ptala, zda dítě ví, proč s učitelkou chodí za babičkami a dědečky do domova seniorů. Poté mne zajímalo, co se mu na návštěvě líbilo a co mu bylo naopak



nepříjemné. Ač jsem byla na všech setkáních a viděla jsem veškerý průběh činnosti, zajímalo mne, co si ze setkávání odnášejí děti, proto jsem se jich ptala, co se seniory dělaly.

Na první otázku, proč vlastně chodí s učitelkou do domova seniorů, odpověděli tři chlapci a jedna dívka, že nevědí. Ostatní (čtyři dívky a jeden chlapec) se shodli na tom, že do domova důchodců chodí hlavně proto, aby měli senioři radost a aby se s nimi potěšili.

Na návštěvě se každému z dětí líbilo něco jiného. Nejvíce však převažovaly společné činnosti se seniory a to v různých podobách: jednomu chlapečkovi se nejvíce líbilo, jak společně zapalovali svíčky, jinému zase úvodní hra se jmény, jedné holčičce se líbila společná tvorba cukroví. Ve dvou případech uvedly děti, že se jim všeobecně líbí spolupráce se seniory. Bez chvály se neobešla ani terapeutická zvířata, kočky, rybičky a papoušci, a občerstvení, které pro děti chystali v domově seniorů. Jen v jednom případě nedokázalo dítě odpovědět, co se mu na návštěvách líbí. Také jsem se zajímala, co bylo dětem na návštěvách nepříjemné. Všechny děti, až na jedno, odpověděly, že jim na návštěvách nebylo nic nepříjemného. Jen jedno dítě odpovědělo, že se mu nelíbilo, jak muselo některému ze seniorů pomáhat.

V sedmi případech si děti nejvíce pamatují, že se seniory společně kreslili obrázky. Děti si tuto činnost mohou nejvíce pamatovat právě proto, že se to konalo na posledním setkání, ale stejně tak se na tomto setkání tvořilo cukroví, o čemž se zmiňují už jen dvě děti. Jeden chlapec uvedl, že obrázek pomohl vytvořit dokonce dvěma babičkám. Další nejčastější odpovědí na otázku, co dítě dělalo se seniory, bylo slavení narozenin. Dvě děti si vzpomněly na společné seznámení se seniory při realizaci první návštěvy.

Všechny děti odpověděly kladně na otázku, zda se vídají se svými prarodiči. Odpovědi se začínaly různit, když jsem se dotazovala, jak často se s nimi vídají. Čtyři děti odpověděly, že se s prarodiči vídají každý týden s občasným hlídáním. Dvě děti se s prarodiči vídají denně anebo několikrát do týdne. Poslední dvě děti uvedly, že se s prarodiči vídají pouze o prázdninách nebo o Vánocích, protože prarodiče bydlí příliš daleko.

V poslední otázce jsem se zajímala, co děti se svými prarodiči dělají. Tři děti odpověděly, že si společně s prarodiči hrají. Ostatní děti dokázaly činnosti konkretizovat: jeden chlapec

hraje s prarodičem fotbal a vyrábějí spolu z náradí, jedna dívka uvedla, že společně s prarodiči vyřezávali dýně, že si spolu malují a taktéž se zmínila, že babičce povídá o návštěvách v domově seniorů. Další dívka uvedla, že jí babička vypráví pohádky. Jeden chlapec s prarodiči sází květiny a pomáhá sekat trávu. Ve dvou případech se spolupráce s prarodiči neprokázala, jedno z dětí uvedlo, že si s ním prarodiče nehrají, jelikož chodí do práce, a druhé dítě uvedlo, že babička již jen leží na posteli.

## 9 Diskuze

I přesto, že setkávání dětí v domově seniorů proběhlo pouze ve třech návštěvách, mohla jsem si zde všimnout vzrůstajících interakcí mezi těmito dvěma generacemi. Zprvu byla zejména generace seniorů pasivní a jen čekala, co se bude dít. V dalších setkáních, zejména v tom posledním, se senioři velmi aktivizovali a dětem bylo příjemné si s nimi vyprávět a tvořit. V některých případech docházelo i k mezigeneračnímu učení v minimální formě, o kterém se zmiňuji v teoretické části. Docházelo zde zejména k učení sociálnímu, senzomotorickému a v malém poměru verbálně kognitivnímu. Například, jak jedna babička učila dítě nakreslit vánoční strom. Dítě se řídilo jejími instrukcemi a takto společně vytvořili obrázek. V jiném případě, vyprávělo dítě dědečkovi, jak doma slaví Vánoce.

Učitelka si ve svém cíli vytyčila ukázat dětem stáří a přiblížit jim tuto etapu života. Sama naplnění tohoto cíle nespatovala, uvedla, že neměla čas s dětmi o tomto téma hovořit. Avšak na druhou stranu mohla vidět mnoho jiných pozitiv, která tato setkávání nesla. Pokud by se chtěla zaměřit čistě na etapu stáří, potřebovala by s dětmi takové téma intenzivně řešit. Tato setkávání však měla tematicky jinou organizaci.

Velmi mne potěšil pohled rodičů na setkávání dětí se seniory v rámci předškolního vzdělávání. Ač každý odpovídal rozdílně, dotkli se dohromady skoro všech pozitivních přínosů pro dítě a pro seniory. Jak z hlediska úcty k životu ve všech jeho etapách a z toho plynoucím hodnotám, tak z hlediska výchovného a vzdělávacího. Rodiče si taktéž uvědomovali vliv rozpadu širší rodiny na rodinu nukleární. Díky tomu shledávali jako jednu z potřeb dítěte setkávat se s prarodiči a seniory v domově seniorů.

První dojem, že si děti v domově seniorů nejvíce užívaly terapeutická zvířata a pohoštění, naštěstí pozměnily částečně rozhovory s dětmi, rozhovory s rodiči a nejvíce pozorování posledního setkání. Ze strany pohledu dětí nejvíce zaujala oslava narozenin, kde společně zapalovali více jak sto svíček. Dále pak společné kreslení a povídání. Z rozhovoru jednoho z rodičů jsem mohla vyslechnout, jak dívku velmi zaujalo, když ji jedna babička, i když jen na chvíli, pochovala na klíně. Na druhou stranu se děti setkaly se strastmi starých lidí. Někteří senioři už vůbec nemluvili, jiní nemohli malovat kvůli špatnému zraku, jiní

neudrželi tužku v ruce. Ač na obtíže stáří nebyly návštěvy směřovány, nemohly si jich děti nevšimnout. Dětem všechny tyto události přinesly do života nejednu zkušenost.

Další skupinou, které tato setkání také mnoho přinesla, byli senioři. Nejen že si po dlouhé době mohli namalovat obrázek společně s dětmi, ale mohli si s nimi i promluvit. Jedné seniorce přímo stačilo děti pouze pozorovat a nijak zvlášť se do kresby obrázku zapojovat nechtěla. Ovšem ta radost v jejích očích přímo zářila.

Jedním z rizik těchto návštěv by mohlo být přilnutí dítěte k nějakému senioru, na kterého by se v rámci realizací setkávání dítě těšilo. Kdyby senior během celkové organizace návštěv zemřel, mohlo by si dítě projít traumatem, že už se s ním nebude vídat. Proto by učitelky měly s dětmi otázku smrti probírat zvlášť při realizaci těchto návštěv. Další riziko by mohla být neznalost této věkové skupiny, jakožto dopadů stáří na život. Dítě, které má poměrně mladé a aktivní prarodiče, může očekávat od návštěv něco jiného. Učitelka by měla děti předběžně připravit, s čím se mohou v domově důchodců setkat.

V závěru bakalářské práce se mi podařilo odpovědět na všechny výzkumné otázky, jež jsem si položila. Ovšem zejména z rozhovoru s učitelkou jsem se dostala k další výzkumné otázce, která by se dala zahrnout do mezigeneračního učení, a tou je: *Jak dětem přiblížit stáří se všemi jeho strastmi a přínosy?* Tento cíl si vytyčila učitelka, při plánování návštěv v domově seniorů. Tento cíl naplněn nebyl, ale učitelka již plánuje toto téma pojmout jako tematický blok v kratším časovém období, zhruba na jeden týden. Otázkou je, co všechno by do takového tématu patřilo? Určitě by zahrnovalo zdravotní potíže a zhoršující se funkce seniorů. Jak se již zmiňuje zde uvedená výzkumná otázka: přiblížit stáří se všemi jeho strastmi. Tím bychom měli vymezit, co všechno může pro seniora být strastí: mimo zdravotní problémy to může být například nenaplnění životních cílů, opuštěnost, úmrtí životního partnera, odkázanost na druhé lidi. S tím vyplouvá otázka smrti, o které se před dětmi velmi špatně hovoří. Najednou se toto téma jeví jako velmi citlivé, ale velmi potřebné pro uchopení života jako celku, včetně jeho začátku a také konce.

Jediné, z čeho jsem byla v průběhu výzkumného šetření mírně znepokojená, bylo, že mezi první a druhou návštěvou v domově seniorů uběhly celkem čtyři týdny. Stalo se tak kvůli onemocnění druhé kolegyně učitelky, tudíž se nemohla návštěva dříve uskutečnit. Domnívala jsem se, že po tak dlouhé době se budou děti se seniory opět seznamovat a

bude to pro ně velmi dlouhá doba od první návštěvy. Na druhou stranu mě velmi potěšilo, když tomu tak nebylo. Můžeme se jen domnívat, jak by druhé setkání probíhalo po kratší časové prodlevě.

Kdybych mohla na organizaci výzkumného šetření něco pozměnit, byl by to počet návštěv v domově seniorů a doba pozorování ze dvou měsíců na celý školní rok. Zajímalo by mne, kam až by se interakce dětí a seniorů posouvaly, jestli by se děti začaly zajímat o některé otázky týkající se stáří.

## 10 Závěr

Cílem bakalářské práce bylo výzkumně ověřit význam setkávání dětí předškolního věku se seniory, analyzovat formy spolupráce mateřské školy a domova seniorů a pozitiva z nich vyplývající.

Bakalářská práce je dělena na dvě hlavní části, teoretickou a praktickou. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. Popisují rodinu předškolního dítěte, její historický vývoj, současnou specifikaci a rodiny problémově zatížené. Dále se zabývám proměnami životních rolí a vztahů v rodině, kde se dotýkám otázky dítěte o smrti. Poslední kapitola je věnovaná mezigeneračnímu učení, zde se věnuji především mezigeneračnímu učení v rodině.

Praktická část ve výzkumném šetření potvrzuje přínosy pro děti a seniory vyplývající ze setkávání v domově seniorů. Můžeme sledovat postupně vzrůstající interakce mezi dětmi a seniory. Taktéž se dozvídáme přínosy setkávání těchto dvou generací plynoucí z rozhovorů s rodiči, dětmi a učitelkou.

Význam v této spolupráci spatřuje učitelka v tom, že se děti dostávají do jiného prostředí, než na které jsou běžně zvyklé. Děti se tak mohou setkat s mnohými problémy, se kterými se potýkají staří lidé.

V průběhu zpracovávání bakalářské práce jsem mohla zjistit, že rodiče zahrnutí do výzkumného šetření vnímají velký pozitivní vliv prarodičů na dítě. Velmi vítají realizaci návštěv mateřské školy v domově seniorů. Z rozhovorů jsem zjistila, že tím děti získávají úctu ke starší generaci, tvoří si nové hodnoty. Generace seniorů může dětem předat mnoho zkušeností. Děti mohou mít pocit provázanosti s minulostí, poznají širší spektrum sociálních vrstev.

Při pozorování návštěv jsem si mohla všimnout radosti seniorů, která vyplývala z přítomnosti dětí. Ty zase v průběhu realizace návštěv postupně získávaly odvahu k větší komunikaci a spolupráci se seniory. Na setkávání jsem mohla pozorovat mezigenerační učení v minimální formě, kdy se generace navzájem poznávaly, navzájem si vypomáhaly v činnostech.

O tom, že tyto dvě generace mají na sebe velmi dobrý vliv, jsem věděla z vlastních zkušeností. Ovšem jak velký dopad mohou mít při rozvoji osobnosti dítěte, formování jeho postojů, hodnot, o tom jsem do začátku mé práce měla jen malé mínění. Bakalářská práce mi pomohla k lepšímu pohledu na vzájemné setkávání těchto dvou generací a prohloubila můj názor, jak je setkávání těchto dvou generací důležité pro vývoj dítěte. Rodiče nejsou zdaleka jediným faktorem formování osobnosti dítěte, proto pro mne bude v mé praxi neméně důležitý vztah dítěte s jeho prarodiči a celkový pohled dítěte na generaci seniorů.

Předškolní výchova a vzdělávání by neměla zapomínat na pozitivní přínosy plynoucí ze setkávání těchto dvou generací. Mateřské školy by mohly vytvářet projekty zaměřené na mezigenerační učení nejen v rámci návštěv v domovech seniorů, ale také v rámci rodiny dítěte, například v podobě společných dílen pro děti a prarodiče.

## Seznam použitých informačních zdrojů

- BERTINI, Kristine. *Sendvičová rodina: souběžná péče o malé děti a seniory*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0478-7.
- HAUSEROVÁ-SCHÖNEROVÁ, Isabella. *Děti potřebují prarodiče*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-105-3.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy. 2.*, přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.
- HORSKÁ, Pavla, Milan KUČERA, Eduard MAUR a Milan STLOUKAL. *Dětství, rodina a stáří v dějinách Evropy*. Praha: Panorama, 1990. ISBN 80-7038-011-X.
- KROPÁČKOVÁ, Jana, a Hana SPLAVCOVÁ. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání. Od podzimu do zimy*. Praha: Raabe, 2016. ISBN 978-80-7496-270-7
- MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRICH. *Radosti a strasti prarodičů, aneb když máme vnoučata*. Grada Publishing, 1997. ISBN 80-7169-455-X.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0519-7.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. Psychologická literatura. ISBN 80-04-25236-2.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-901424-7-8.
- MOŽNÝ, Ivo. Česká rodina pozdní modernity: Nová podoba starého partnera a rivala školy. *Pedagogika: Časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*. 2004, **54**(4), 309-325.
- MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost. 2.*, upr. vyd. Ilustroval Vladimír JIRÁNEK. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2008. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-86429-87-8.
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.



OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika I.: Smysl a proměny dětství*. Liberec: TUL, 2002. ISBN 80-7083-656-3.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

PREKOP, Jirina. *Malý tyran*. Vyd. 7. Praha: Portál, 2014. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-262-0773-3.

RABUŠICOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ. Učení v rodině v mezigeneračním pohledu. *Pedagogická orientace*. 2010, **20**(4), 92-111.

RABUŠICOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ. *O mezigeneračním učení*. Brno: MU, 2011. ISBN 978-80-210-5750-0.

SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v mateřské škole*. Praha, Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1042-9

ŠULOVÁ, Lenka a Chantal ZAOUICHE-GAUDRON. *Předškolní dítě a jeho svět: L'enfant d'âge préscolaire et son monde*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0752-2.

VÁCHA, Marek. *Místo, na němž stojíš, je posvátná země: O kruhu úcty k člověku, přírodě a celému vesmíru*. Český Těšín: Cesta, 2008. ISBN 978-80-7295-104-8.

## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Průběh jednotlivých setkání

Příloha 2 – Otázky pro učitelku

Příloha 3 – Otázky pro rodiče

Příloha 4 – Otázky pro dítě

Příloha 5 – Dotazník pro rodiče – nevyplněný

## **Příloha č. 1 – Průběh jednotlivých setkání**

### **První setkání**

Ač mateřská škola Sokolovská pořádá návštěvy v domově seniorů už několik let, vždy je to každý rok pro děti něco nového. Návštěv se zúčastňují předně předškolní děti (rozumíme tím dítě těsně před nástupem do základní školy).

První byla na programu prohlídka areálu, aby se děti seznámily s prostředím. Podívaly se do pár pokojů, kde byli ubytovaní senioři se sníženou možností pohybu nebo úplně bez možnosti pohybovat se vlastní silou. Na každém pokoji se děti shlukly kolem postele seniora a zazpívaly mu písničku o přátelství. Někteří senioři projevíli zájem a chtěli si děti pohladit, z toho byly děti trochu v rozpacích, ale hned v druhém případě to zvláště holčičky ocenily. U jedné babičky na vozíčku se nechaly dokonce obejmout. Paní učitelka se každého seniora zeptala, jak se mu daří, jaké má zdraví a jak se mu v domově líbí. Děti si tak mohly vyslechnout všední problémy seniorů.

Po prohlídce areálu se děti přesunuly do společenské místnosti, kde už na ně čekali senioři, kteří se chtěli setkání s dětmi zúčastnit. Ale jak už to bývá zvykem, nejvíce obdivu napoprvé sklídila zvířátka na podporu relaxace – kočky a papoušci Andulky.

Paní učitelka nasměrovala děti na hlavní záměr návštěvy, na seniory. Požádala děti, aby si každý stoupl k jedné babičce nebo dědečkovi, aby se mohli vzájemně představit. Představování probíhalo formou komunitního kruhu, stejně jako ve školce. Kdo dostal do ruky „povídálka“ (kámen s namalovanými ústy), mohl se přestavit, říci své jméno a pak poslal „povídálka“ dál. Situace byla ztížená především tím, že mnozí senioři nedoslýchali a nevěděli, co mají dělat. Paní učitelka jim hlasitě zopakovala, že se mají představit, případně pomohli ostatní senioři a řekli jméno místo něj.

Následovalo rychlé focení každého dítěte s jedním seniorem. Bylo milé, že počet dětí byl stejný jako počet seniorů. Tato činnost měla návaznost na další setkání, kdy děti měly přinést výtvar z těchto fotografií jako dárek.

Dále dostal každý kousek papíru a fix. Na papír se každý měl podepsat a mohl i něco namalovat. Zde se také děti setkaly s mnohými problémy seniorů. Někteří senioři velmi špatně viděli, jiným se klepaly ruce. Bylo zjevné, že děti nejprve nevěděly, jak se v takové

situaci zachovat. Když zjistily, že si mohou navzájem vypomoci, uvolnilo se napětí mezi oběma generacemi a rázem zde byla jiná atmosféra. Některé děti pomohly starým lidem s podpisem, k tomu jim přidaly obrázek jako bonus. Dokonce se našli i odvážlivci, kteří dědečka či babičku „upomenuli“ že k podpisu musí přece něco nakreslit. Na druhou stranu vypomáhali senioři s podpisy i dětem, například jim napovídali písmenka.

Následně vybrala paní učitelka od všech papíry se jmény a zvláště rozdělila podpisy dětí a seniorů. Papíry s podpisy seniorů si pak vzala do rukou a rozložila jako karty. Každé dítě si vytáhlo jeden papír s podpisem, paní učitelka mu přečetla jméno, které bylo na papíru napsané a dítě mělo za úkol dotyčného seniora najít. Ten pak potvrdil, že papír je opravdu jeho.

Tato reflexe prokázala, jak rychle si děti zapamatovaly jména seniorů i přes tuto první a poměrně krátkou návštěvu. Každý papír našel svého majitele a na tvářích starých lidí bylo vidět, jak je potěšilo, že si je děti zapamatovaly.

To však byla poslední činnost a tím návštěva spěla ke konci. Děti se podáním ruky s každým rozloučily a na úplný konec babičkám i dědečkům zazpívaly píseň o přátelství a znovushledání.

## **Druhé setkání**

Tématem druhého setkání byly narozeniny. Ve školce je tradicí, že oslavenec má na hlavě korunu, děti mu namalují obrázek, zazpívají, sfouknou svíčky v přesném počtu jeho věku a zahrají společně s oslavencem jeho oblíbenou hru.

Podobně byly koncipovány narozeniny v domově seniorů. Den před tím děti vymyslely a vytvořily koruny pro oslavence a namalovaly jim obrázky. Narozeniny slavili celkem čtyři senioři, dvě babičky a dva dědečkové. Učitelka s sebou sbalila více jak sto čajových svíček, aby dětem přiblížila o kolik je to víc, než sfoukávají ve školce.

Kvůli nemocné kolegyni musela učitelka s sebou k seniorům vzít více dětí, než chtěla. Setkání bylo více chaotické, jelikož nejmladší děti neudržely tolik pozornosti, zato se ale velmi rády a bez ostychu pouštěly do všech činností.

Po přivítání se oslavencům rozdaly koruny, což se dědečkům oslavencům líbilo. Říkali, že jsou teď jako králové. Učitelka všem dětem nahlas řekla, kolik je každému senioru let a ptala se, zda je to málo nebo moc.

Každé dítě dostalo plnou hrst svíček a společně se seniory je rovnali do středu stolu. Když byly všechny svíčky vyskládány, začala je učitelka postupně zapalovat. U každé svíčky řekla nahlas číslo. Celkově se dostala k číslu kolem čtyřiceti, pak předala zapalování jednomu dítěti a také se k zapalování přidaly ošetřovatelky z domova seniorů. Světlo svíček vneslo do prostředí slavnostní atmosféru.

Když byly všechny svíčky zapálené, každému senioru zvlášť se zazpívala narozeninová píseň. Díky opakování se na podruhé přidali i senioři a písně dozpívali s dětmi dohromady.

Po písničce následovalo společné sfoukávání svíček, do kterého se všichni velmi rádi zapojili, jak děti, tak senioři. Samozřejmě nechyběly gratulace, kdy děti obešly všechny oslavence, podaly jim ruku a pográtulovaly k narozeninám. Učitelka každému oslavenci darovala svazek obrázků, které jim k této příležitosti děti namalovaly.

Na konci druhého setkání dostali všichni senioři dárek, který děti vyráběly za pomoci paní učitelky. Byla to koláž seskládaná z fotografií z prvního setkání. Tato upomínka na první návštěvu všechny moc potěšila. Koláž mezi seniory kolovala a každý se na ní mohl najít s nějakým dítětem dohromady.

### **Třetí setkání**

Třetí setkání probíhalo volnějším způsobem. Na programu bylo malování společného obrázku a tvorba cukroví z připraveného těsta.

Učitelka již tolik nekoordinovala a neřídila celé setkání. Dokonce i vysvětlení průběhu přenechala dětem. Děti seniorům vysvětlily, že mají společně, vždy jedna babička či dědeček s jedním dítětem, namalovat nějaký vánoční obrázek. Učitelka na navození vánoční atmosféry zapnula jako kulisu koledy.

Děti rozdaly seniorům čtvrtky, pastelky a fixy, zařadily se mezi seniory a všichni začali společně pracovat. Takto uspořádané setkání dávalo více prostoru pro vzájemnou interakci mezi těmito dvěma generacemi. Zhotovené obrázky si učitelka u sebe uchovala s tím, že

z nich děti vytvoří přání, která pak odešlou každému senioru zvlášť. Takže každému zúčastněnému seniorovi přijde vánoční přání od dítěte, se kterým obrázek tvořil.

V druhé části se tvořilo vánoční cukroví z již připraveného těsta. Těsto po předchozí domluvě připravily ošetřovatelky z domova seniorů. Děti i senioři společně tvořily kokosové nepečené kuličky a linecké rohlíčky, které poté ošetřovatelky po skončení návštěvy upekly.

Ukázalo se, že všichni nejraději vyráběli kuličky, protože je pak mohli jednoduše sníst a pomlsat si. Toto uvítali zvláště dědečkové, i když nepečené linecké cukroví taktéž některým přišlo k chuti.

Celá akce proběhla ve velmi klidné atmosféře. Některé děti vyprávěly seniorům, jak prožívají vánoce jejich prarodiče. Vcelku se za toto setkání událo nejvíce interakcí z celých tří setkání.

## **Příloha č. 2 – Otázky pro učitelku**

- 1) Jaký byl váš hlavní cíl, když jste začínala s dětmi realizovat návštěvy v domově seniorů?
- 2) Sledujete naplnění tohoto cíle?
- 3) Jak postupujete při plánování aktivit, které jsou vzájemné jak pro děti, tak pro seniory?
- 4) O jaké aktivity je především zájem ze strany dětí a ze strany seniorů?
- 5) Jak reagují děti po návratu do MŠ, řeší nějaké otázky ohledně stáří?
- 6) Jak jim v jejich dotazech pomáháte?
- 7) Jak reagují rodiče dětí na spolupráci MŠ s domovem seniorů?
- 8) Vyskytly se nějaké problémy v průběhu spolupráce?
- 9) Změnila se nějak struktura a organizace návštěv za dobu spolupráce s domovem seniorů?

### **Příloha č. 3 – Otázky pro rodiče**

- 1) Jak často se Vaše dítě vídá s prarodiči?
  - Denně
  - 1 x týdně
  - 1 x měsíčně
  - Téměř ne
  - Vůbec
  - Jiná možnost:
- 2) Při jakých příležitostech?
- 3) Angažují se prarodiče při výchově dítěte?
  - Pokud ano, jak?
- 4) S kterým z prarodičů se dítě vídá nejvíce?
- 5) V čem spatřujete význam styků prarodičů s dítětem??
- 6) Domníváte se, že by mateřské školy měly spolupracovat s domovy seniorů?
  - ANO – NE
  - Zdůvodněte své vyjádření
- 7) Vypráví Vám dítě o návštěvě v domově seniorů? Prosím konkretizujte



#### **Příloha č. 4 – Otázky pro dítě**

- 1) Proč chodíte s paní učitelkou za babičkami a dědečky do domova seniorů?
- 2) Co se ti na návštěvách líbí a co je ti nepříjemné?
- 3) Co jsi/jste dělali na návštěvě v domově seniorů?
- 4) Navštěvuješ svoji babičku a dědečka?
- 5) Jak často se vídáš s babičkou a dědečkem?
- 6) Co děláš se svojí babičkou a dědečkem nejraději?

**Příloha č. 5 – Doplnující dotazník pro rodiče - nevyplněný**

Rodič:

*Muž*                      *Žena*

Vzdělání:

*Základní*      *Střední*      *Vysokoškolské*      *Jiné (uved'te jaké)*

**Babička z matčiny strany**

Věk: *do 50*              *51 – 60*              *61 – 70*              *70 a více*              *nežijící*

V důchodu	Pracující
-----------	-----------

Bydliště: *do 10 km*      *20 – 30 km*      *30 – 50*              *50 a více*              *mimo ČR*

**Dědeček z matčiny strany**

Věk: *do 50*              *51 – 60*              *61 – 70*              *70 a více*              *nežijící*

V důchodu	Pracující
-----------	-----------

Bydliště: *do 10 km*      *20 – 30 km*      *30 – 50*              *50 a více*              *mimo ČR*

**Babička z otcovy strany**

Věk: *do 50*              *51 – 60*              *61 – 70*              *70 a více*              *nežijící*

V důchodu	Pracující
-----------	-----------

Bydliště: *do 10 km*      *20 – 30 km*      *30 – 50*              *50 a více*              *mimo ČR*

**Dědeček z otcovy strany**

Věk: *do 50*              *51 – 60*              *61 – 70*              *70 a více*              *nežijící*

V důchodu	Pracující
-----------	-----------

Bydliště: *do 10 km*      *20 – 30 km*      *30 – 50*              *50 a více*              *mimo ČR*