

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

Mezigenerační učení ve výchově dětí předškolního věku

The Intergenerational Learning in Education of Preschool Children

Vedoucí diplomové práce: doc. PaedDr. Soňa Kořátková, Ph.D.

Autor diplomové práce: Bc. Lenka Klinerová

Studijní obor: pedagogika předškolního věku

Forma studia: kombinovaná

Diplomová práce dokončena: březen 2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma

Mezigenerační učení ve výchově dětí předškolního věku

vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů, které byly řádně citovány. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Podpis:

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní doc. PaedDr. Soně Kořátkové, Ph.D. za trpělivé, vstřícné a zodpovědné vedení mé diplomové práce.

Mé poděkování patří i dětem a kolegyním z mateřské školy Akademie věd, ředitelce a koordinátorkám společnosti Mezi námi, o.p.s., seniorům a zaměstnancům rezidence seniorů zúčastněným v projektu.

V neposlední řadě děkuji mé rodině za podporu během mého studia.

Abstrakt

Práce se zabývá mezigeneračním učením v rodinách předškolních dětí. První, teoretická část pojednává o mezigeneračním učení probíhající v rodinách a možnostech mezigeneračních programů mimo rodinu. Druhá, praktická část, zkoumá, zda a jakou formou probíhá mezigenerační učení v rodinách s předškolními dětmi a jaký názor na mezigenerační program v mateřské škole mají rodiče zúčastněných dětí. Výzkum probíhá formou dotazníkového šetření v rodinách dětí, strukturovanými rozhovory s rodiči, pozorováním a rozhovory s dětmi v mateřské škole. Součástí práce je vytvoření návrhu a realizace projektu zaměřeného na mezigenerační učení v oblasti spolupráce mateřské školy a domova seniorů a následná reflexe procesu, který se odvíjí při mezigeneračních aktivitách mezi dětmi a seniory z nerodinného prostředí.

Klíčová slova

Mezigenerační učení, mezigenerační program, dítě předškolního věku, rodiče, prarodiče, mateřská škola, předškolní vzdělávání, pedagogický projekt

Abstract

The thesis is focused on the intergenerational learning in families of preschool children. The first, theoretical part, discusses the ongoing intergenerational learning in families and possibilities of intergenerational programs outside the family. The second, practical part, examines whether and how progress the intergenerational learning in families with preschool children and deals with the parent's attitudes toward intergenerational program in kindergarten. Research is carried out via survey in families of children, structured interviews with parents and observation and interviews with children in kindergarten. One part of the thesis is to create the design and implementation of a project focused on intergenerational learning in cooperation of kindergarten and senior citizen home and subsequent reflection process, which arises during intergenerational activities between children and seniors from non-family environment.

Key words

Intergenerational learning, intergenerational programm, preschool child, parents, grandparents, preschool education, pre-primary school, pedagogical project

Obsah

Obsah	6
Úvod	9
I. Teoretická část:	11
1 Mezigenerační učení	11
1.1 Vymezení základních pojmů	11
1.2 Problematika generací v moderní době	11
1.3 Kategorizace mezigeneračního učení	12
2 Rodina a mezigenerační učení	13
2.1 Charakteristika učící se rodiny	13
2.2 Psychologický výzkum v rodinách	14
2.3 Úloha prarodičů v rodině	14
2.3.1 Vztahy mezi prarodiči a vnoučaty	16
2.3.2 Mezigenerační učení mezi prarodiči a vnoučaty.....	17
2.3.3 Bezpodmínečná láska pohledem matek a babiček	18
2.3.4 Specifická úloha babiček v rodině	19
2.3.5 Role dědečků.....	19
3 Mezigenerační programy	21
3.1 Příprava na stáří	21
3.2 Mezigenerační program jako prevence ageismu	22
3.3 Formy mezigeneračních programů	26
3.4 Cíle mezigeneračních programů	27
3.5 Přínosy mezigeneračních programů.....	28
3.6 Rizika mezigeneračních programů	29
3.7 Příklady realizovaných mezigeneračních programů.....	30
3.7.1 Programy mezigenerační spolupráce	30

3.7.2	Programy ve kterých senioři pomáhají dětem.....	31
3.7.3	Programy ve kterých děti pomáhají seniorům	32
3.7.4	Mezigenerační programy v ČR, zaměřené na rodinnou interakci	32
3.8	Možnosti mezigeneračních aktivit v mateřské škole	33
4	Pedagogický projekt	34
4.1	Vymezení pojmů.....	34
4.2	Zpracování projektu v předškolním vzdělávání.....	36
4.3	Přínos projektové metody pro současnou mateřskou školu.....	37
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....		39
5	Vymezení problému.....	39
6	Stanovení cílů a formulace výzkumných otázek	39
7	Metodologie a organizace výzkumu	40
8	Vlastní výzkumné šetření.....	41
8.1	Zadání a průběh	41
8.2	Vyhodnocení dotazníkového šetření s rodiči a prarodiči dětí.....	42
8.2.1	Shrnutí výsledků dotazníkového šetření	47
8.3	Vytvoření pedagogického projektu.....	48
8.3.1	Návrh mezigeneračního projektu „POVÍDEJ“	48
8.3.2	Průběh	49
8.3.3	Komplexní reflexe pedagogického projektu	54
8.3.4	Výsledky rozhovorů s dětmi v mateřské škole	56
8.3.5	Strukturovaný rozhovor s rodiči dětí	57
8.3.6	Shrnutí výsledků individuálních rozhovorů s rodiči a dětmi	59
8.4	Zodpovězení výzkumných otázek	60
8.4.1	Výzkumné otázky vztahující se k prvnímu cíli:.....	60
8.4.2	Výzkumné otázky vztahující se k druhému cíli:	62
8.4.3	Výzkumné otázky vztahující se ke třetímu cíli:.....	65

9	Diskuze	65
10	Závěr	68
	Seznam literatury:	70
	Přílohy.....	73

Úvod

Téma diplomové práce je zaměřeno na mezigenerační učení v rodinách i mimo rodinu. V nerodinném kontextu se budeme věnovat hlavně mezigeneračním programům a jejich využití v praxi mateřských škol.

Cílem této diplomové práce je zjistit zda a jakou formou probíhá mezigenerační učení v rodinách s předškolními dětmi, a jaký názor na mezigenerační program mají rodiče zúčastněných dětí. Dalším cílem je navrhnout, realizovat a reflektovat mezigenerační projekt pro mateřskou školu a domov seniorů a reflektovat proces, který se odvíjí při mezigeneračních aktivitách dětí a seniorů z nerodinného prostředí.

Důvodem k výběru tématu pro mě byla moje rodina, moje osobní zkušenost s nejstarší generací, v mém případě zastoupenou pouze ženami. Tetičky a babičky byly nedílnou součástí každodenního života, bydlely společně se svými dětmi nebo v blízkém okolí, což v současné době již není tak časté jako dříve. Často vzpomínám na společné chvílky, povídání, výlety, i práci doma nebo na zahrádce. Krabička antiperlí, kterou babička měla vždy v kabelce a ze které jsem ujíkala při každé návštěvě divadla, stará kredenc, která skrývala vždy pár sladkostí, šuplík u šicího stroje, plný nejrůznějších knoflíků, vánoční betlém, který vyřezával dědeček, kterého jsem bohužel nepoznala. To jsou moje nejvzácnější vzpomínky. Jsou to vzpomínky plné úcty a lásky. Moc bych přála dnešním malým dětem, aby také mohly takto vzpomínat. A moc bych přála lidem, kteří se dostanou do věku, kdy potřebují pomoc a podporu od ostatních, aby měli kolem sebe lidi, kteří v dětství získali pozitivní zkušenost s nejstarší generací a kteří jsou připraveni poskytnout pomoc s úctou, pokorou a porozuměním.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se zabývám objasněním pojmů mezigenerační učení a mezigenerační programy a možnostmi jejich kategorizace. V první kapitole se věnuji vysvětlení pojmů, druhá kapitola je zaměřena na mezigenerační učení probíhající v rodinách. Třetí kapitola se zabývá mezigeneračními programy. Čtvrtou kapitolu jsem věnovala tématu projekt ve všeobecné rovině i v zaměření na předškolní pedagogiku.

Praktická část ověřuje cíl mé diplomové práce prostřednictvím dotazníkového šetření v rodinách dětí, strukturovanými rozhovory s rodiči několika dětí, pozorováním a

rozhovory s dětmi v mateřské škole. Součástí této práce je vytvoření návrhu a realizace projektu zaměřeného na mezigenerační učení v oblasti spolupráce mateřské školy a domova seniorů a následná reflexe procesu, odvíjejícího se při setkávání dětí a seniorů.

I. Teoretická část:

1 Mezigenerační učení

1.1 Vymezení základních pojmů

Mezigenerační učení bylo tradičně spojováno s prostředím rodiny. V průběhu 20. století se o něm ale začalo uvažovat i ve vztahu ke škole, komunitě nebo pracovišti.

Mezigenerační učení je chápáno jako „*soubor teoretických, výzkumných a aplikačních znalostí a aktivit, které jsou zaměřeny na vytváření přínosů z mezigeneračních interakcí. Jedná se o setkávání a výměnu mezi lidmi z různých generací.*“ (Sánchez, 2006 in Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009, s. 132). Při mezigeneračních aktivitách dochází k výměně znalostí, zkušeností a dovedností, předávání tradic a hodnot, ale také k posílení sebevědomí a emoční stability zúčastněných osob (Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009).

Mezigenerační vazby v rámci rodinné konstelace jsou většinou první, velice intenzivní a intimní vztahy jedinců, nejsou však zdaleka jediné. V rámci komunity jsou stále častěji hledány nové cesty, jak mezigenerační výměnu či sdílení podporovat nebo simulovat i mimo rodinu. V této rovině pak hovoříme o mezigeneračních programech. Ty můžeme definovat jako programy, v nichž probíhá mezigenerační učení, sdílení a obohacování mezi více generacemi, které je přínosné jak pro společnost, tak pro jednotlivé účastníky (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014).

1.2 Problematika generací v moderní době

V moderní společnosti narůstá věková segregace v rodinách, na pracovištích, ale i v oblasti vzdělávání či v systémech poskytování péče. Dochází k častějšímu a striktnějšímu oddělování věkových skupin a tím i k oslabování příležitosti k navazování a kultivaci mezigeneračních vztahů. Podle Hagestada a Uhlenberga (in Štěpánková, Hoschl, Vidovičová, 2014) má tato segregace tři základní formy: prostorovou, institucionální a kulturní. Způsoby našeho chování, obydlování měst, organizace škol, zaměstnání, ale i naše vyjadřování a postoje stále více směřují k věkové homogenitě a exkluzi. Z pohledu do historie rodin to je snižování počtu sourozenců, kteří se rodí v kratších a užších věkových intervalech, také rozpady rodin působí na oddálení jednotlivých rodinných generací.

V systému školního vzdělávání mizí věkově heterogenní „jednotřídky“ a děti se často již od předškolních institucí vzdělávají ve věkově homogenních skupinách. Běžnou praxí je zřizování pečovatelských a rezidenčních institucí pro seniory, často umístěných do klidné přírody, tzv. na zelenou louku. To je na první pohled ideální představa, ale senioři v těchto rezidencích jsou odtrženi od místních komunit a uměle vytvořené skupiny lidí zde žijí svým vlastním životem. Celkově společnost demograficky stárne, počet seniorů se zvyšuje, což přináší obavy z dopadů na ekonomiku i zdravotní a sociální zabezpečení. Tyto obavy pak mohou mít přímý dopad na percepci mezigeneračních vztahů ve společnosti. Proto vzniká v moderní společnosti naléhavá potřeba problematiku generací a otázky jejich soužití zviditelnit a řešit (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014).

1.3 Kategorizace mezigeneračního učení

O mezigeneračním učení budeme uvažovat z hlediska různých obecných kategorií učení.

Základním znakem odlišujících mezigenerační učení od dalších forem učení je zaměřenost na účastníky učení z více generací. Mohou to být po sobě jdoucí generace nebo generace ob jednu. Rozvoj mezigeneračního učení úzce souvisí se změnami ve společnosti, zejména demografickými změnami a jejich společenskými důsledky. Zásadní okolností týkající se oblasti mezigeneračního učení v rodinách je fakt, že došlo k početnímu nárůstu generace prarodičů, zároveň však mají mladší a starší členové rodin méně časté vzájemné kontakty. To je jedním z důvodů, proč je velká pozornost věnována tématům mezigeneračních vztahů ob generaci, tedy vztahů mezi dětmi a prarodiči (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011).

Z hlediska záměrného či nezáměrného učení se může mezigenerační učení řadit do obou kategorií. Může vést k cílenému nabytí dovedností a získání zkušeností, ale v širším slova smyslu také k aktivnímu zvládnutí životních podmínek a orientaci v životních situacích (Čáp, 2001).

Z pohledu vědomého či nevědomého učení se může také řadit do obou kategorií. U nevědomého učení většinou prostřednictvím zpětné vazby dochází k zvědomění. Z hlediska druhů učení, jak je udává Průcha (2005) – senzomotorické, verbálně kognitivní a sociální učení – se opět dotýkáme všech druhů. Z hlediska naší práce však bude nejpodstatnějším učení sociální.

Posledním hlediskem, na které se budeme zaměřovat je vymezení vztahu mezigeneračního učení k formální, neformální a informální formě vzdělávání. Mezigenerační učení probíhá především formou neformálního a informálního vzdělávání. Společná účast dětí, rodičů nebo prarodičů na organizovaných kurzech a programech spadá do neformálního mezigeneračního učení, zatímco společné činnosti dětí a dalších generací, které si rodina organizuje sama, je učením informálním. Patří sem učení v širokém slova smyslu - společné oslavy, výlety, návštěvy kulturních, sportovních akcí, ale i společné prožívání obyčejných okamžiků.

2 Rodina a mezigenerační učení

Dědičnost je to, v co věříme, když máme inteligentní děti.

Charlie Chaplin

„Mezigeneračním učením v kontextu rodinného života máme na mysli jevy a procesy, které napomáhají obousměrnému (vzájemnému) přenosu poznatků, zkušeností a postojů v rodině. Jedná se o součást sociálního učení uskutečňovaného v konkrétních situacích rodinného života, v interakcích a společných činnostech zúčastněných generací (dětí, rodičů, prarodičů).“ (Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009, s. 134)

2.1 Charakteristika učící se rodiny

Učení v rodině probíhá dlouhodobě a má na lidského jedince větší vliv než jiné formy učení. Vzhledem k věku účastníků a struktuře rodiny dochází k učení na úrovni vrstevnické a mezigenerační. Učení na úrovni vrstevnické probíhá mezi sourozenci, případně partnery. K mezigeneračnímu učení dochází tam, kde se na procesu předávání znalostí či zkušeností podílejí zástupci dvou nebo více generací.

Způsob učení se proměňuje v závislosti na věku a vývoji členů rodiny a odvíjí se od vztahů a témat, která jsou v daném okamžiku pro členy rodiny dominantní. Rodinu lze považovat za učící se organizaci, jejíž členové se neustále učí a kde velká míra sdílení a učení pozitivně ovlivňuje pevnost a intenzitu vztahů v rodině (Cherri in Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009).

Mezigenerační učení v rodině můžeme vnímat jako šanci v boji proti oslabení a krizi rodiny v současnosti. Pokud se členové rodiny učí vzájemně a předávají si vědomosti

a zkušenosti oběma směry, dochází k vzájemnému obohacování a posilování soudržnosti rodiny. Komplikací v tomto procesu může být dominance některých členů rodiny.

2.2 Psychologický výzkum v rodinách

Každá rodina je specifickým systémem, který nelze poznat bez vzájemného vyladění a navázání bližšího kontaktu.

Získat důvěru a ochotu rodin ke spolupráci lze snáze v ohrožených rodinách, které potřebují pomoci. Tzv. normální rodina nemá důvod spolupracovat a většinou není přístupná zkoumání, odmítá interpretovat rodinná data a informace. Pro vzbuzení zájmu je důležité seznámení respondentů s výzkumem a srozumitelné objasnění jeho cíle. Rodina, která je ochotna se výzkumu účastnit by neměla mít pocit, že je pouhým předmětem výzkumu, ale rovnocenným a důležitým partnerem. Dobrou motivací ke spolupráci a otevřenosti může být fakt, že pravdivý obraz o rodině může pomoci jiným lidem. Pokud rodiny nechápou výzkum jako kontakt, který i jim k něčemu prospěje, ale pouze jako nutnost bez praktického významu, může docházet k sociální desirabilitě (podávání žádoucích odpovědí, snaha o podávání takových informací, které jsou sociálně přijatelné a vzbuzují pozitivní reakce) (Sobotková, 2007).

2.3 Úloha prarodičů v rodině

Postavení prarodičů a jejich význam v rodinné výchově se v průběhu dějin měnil. Životní podmínky prarodičů závisely na podmínkách jejich dětí. Větší vlídnost a přiznání práva na důstojný život ve stáří se objevuje teprve v období osvícenství. V 19. století, v období industrializace pak prarodiče často přebírali péči o vnoučata, jejichž rodiče byli pracovně vytíženi (Možný, 1990).

V současné době již není běžné soužití širší rodiny, což může mít za následek nedostatek mezigeneračního porozumění a s tím související snížení empatie vůči starým lidem. Pro ně je často těžké pochopit současné výchovné postoje a životní styl mladých rodin.

Role prarodiče je přitom významnou rolí většiny lidí v pozdním věku. J. Langmeier zdůrazňuje důležitost oddělení role rodiče a prarodiče. Babička a dědeček mohou pomáhat s výchovou vnoučat, pokud to však není nutné, neměli by přebírat výchovnou roli rodičů. V souvislosti s proměnami společnosti se mění i role prarodičů a jejich výchovný styl. V dnešní době se pravděpodobně již nesetkáme s babičkou v pojetí Boženy Němcové,

babičkou, která předávala životní moudrost založenou na vlastních zkušenostech. Dnešní děti získávají dostatek informací z jiných zdrojů. V období před 30 lety babičky často přebíraly péči o děti, jejichž matky nastupovaly do zaměstnání. Oproti tomu většina lidí, kteří se dnes stávají prarodiči, ještě sama pracuje a může tak přejímat péči o vnoučata jen příležitostně. I tak se setkáváme s obtížemi, vyplývajícími ze špatného vymezení rolí a nejednotného socializačního vlivu rodičů a prarodičů (Langmeier, Krejčířová, 1998).

J. Langmeier vymezuje hlavní kladné vlivy prarodičů takto:

- **Socializace** – styk s prarodiči je většinou jedním z prvních rozšíření společenského styku. Dítě se tak vymaňuje z úzkého kruhu nukleární rodiny a začíná poznávat širší sociální prostor.
- **Poznání zákonitosti lidského života, vývoje a stárnutí** – díky konkrétním osobním prožitkům se dítě vymaňuje z omezených společenských stereotypů, učí se poznávat a respektovat zvláštní potřeby starších lidí a v případě vhodného vedení se učí empatii pro jejich osobní životní situaci.
- **Doplnění citových a intelektuálních podnětů** – prarodiče mohou často poskytovat více příležitosti k povídání i pomazlení než zaměstnaní rodiče.
- **Pomoc při přípravě dětí na školu** – v případě, že prarodiče bydlí v blízkosti vnoučat, mohou díky trpělivosti a nadhledu významně pomoci zvládat neúspěch dětí a posílit jejich motivaci k učení.
- **Pomoc v období dospívání** – když se objeví opozice dítěte proti přísným a omezujícím rodičům, může prarodič pomoci oběma stranám. Může se stát dočasným útočištěm dětí a zároveň učit dítě vžít se do obtížné situace rodičů, pomoci vidět je jako lidi, kteří byli také dospívajícími dětmi. Rodičům pak mohou pomoci uklidněním připomínkou na jejich vlastní dětství a mnohdy zapomenuté problémy. Pomáhají tedy celé rodině vidět události v širší perspektivě a zařazením událostí do delších časových úseků snižují dramaticnost problémů (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Výchovný vliv prarodičů ovšem nebývá pouze kladný a sporné stránky působení prarodičů bývají často zveličovány. Patří mezi ně zejména sklon k rozmazlování a narušování autority rodičů. Prarodiče by se rozhodně měli vyvarovat pejorativním poznámkám adresovaným rodičům dítěte. Je třeba zdůrazňovat, že odpovědnost za výchovu dítěte nesou rodiče. Ti musí vynaložit nejvíce úsilí, překonávat nejvíce úskalí a

problémů. Prarodič jim při tom mohou pomoci v jednotném působení na dítě, v němž mají mít rodiče vždy rozhodující slovo (Langmeier, Krejčířová, 1998).

N. Patschová upozorňuje na u nás poměrně nový fenomén tzv. aktivního stárnutí. Propagátoři konceptu aktivního stárnutí, ale i veřejná politika v definici „zdravého stáří“ upozorňují mimo jiné na možnosti celoživotního vzdělávání, obnovení zálib a koníčků i společenského života, na prarodičovskou péči však často zapomínají. Aktivní stáří by přitom mělo stárnoucím jedincům umožnit jejich seberealizaci a přinášet jim uspokojení, což interakce s vnoučaty a péče o ně rozhodně přináší (Patschová, 2014).

2.3.1 Vztahy mezi prarodiči a vnoučaty

Chování prarodičů vůči vnoučatům je ovlivněno mnoha okolnostmi. Z. Matějček a Z. Dytrych (1997) se pokusili roztrždit je do několika skupin.

Vládcí rodiny – prarodiče, kteří mají absolutní respekt svých dětí i vnoučat. Svým chováním mohou vzbuzovat respekt a úctu, ale také obavy z jejich možného hněvu. Jednají autokraticky, málo přihlíží k přáním ostatních členů rodiny, tedy i vnoučat.

Protektori – jejich životním cílem je ochrana a péče o vnoučata. Chtějí pro ně to nejlepší, pečlivě střeží jejich bezpečí, chování, kamarády, často neuznávají výchovný styl rodičů, mají představu, že to myslí nejlépe, vnoučata by se tedy měla chovat a vychovávat podle jejich představ.

Obětavci – vnoučata jsou pro ně doslova vším, jsou ochotni pro ně udělat cokoli. Cokoli se dělá pro vnoučata, je „svaté“. Chovají se altruisticky, jsou ochotni odložit uspokojení vlastních potřeb ve prospěch svých vnoučat. Nezasahují do chodu rodiny, pouze se snaží, aby se rodina cítila co nejlépe. Může se však vyskytnout odlišná varianta „obětování“. V té prarodiče svá vnoučata také milují, ale rádi o své pomoci mluví a vyžadují od okolí ocenění, někdy i politování za svoji obětavost. Zde se tedy zmiňovaný altruismus snoubí s egocentrismem, prarodiče na sebe chtějí upozornit, získat uznání okolí a lásku a zájem ze strany své rodiny a vnoučat.

Žijí nový život – první variantou jsou prarodiče, hlavně babičky, které mají další dítě v pozdějším věku. Babička upřednostňuje své vlastní dítě před vnoučetem a mezi ní a dcerou či snachou vzniká spíše konkurenční vztah. Druhou variantu tvoří prarodiče, kteří

se dostali do své nové role nedobrovolně, prarodičovství ohrožuje jejich představy o budoucí prosperitě a úspěšném životě.

Opuštění – jejich vnoučata nejeví zájem o kontakt s prarodiči, většinou po vzoru svých rodičů. Často žijí na vzdáleném místě, vnoučata nemají možnost vytvořit si k prarodičům vřelý vztah. Prarodiče často končí v léčebných zařízeních nebo domovech důchodců, trápí je pocit opuštěnosti a neužitečnosti.

Ti všichni ostatní – v průběhu života přichází mnoho situací a zvrátů na straně dětí, rodičů i prarodičů, které mohou způsobit vzájemné, někdy i vážné konflikty. Po zvládnutí konfliktu přichází urovnání vztahu a znovunalezení radosti ze vzájemného soužití, což patří k běžnému toku života a není třeba se tím znepokojovat.

Životní fáze prarodičovství by měla vést k vrcholu našeho emočního života a k dosažení celkové životní spokojenosti. Neměli bychom se bát občasných výkyvů a konfliktů, ale pojmout prarodičovství jako cestu k nalezení hlubokého duševního vyrovnaní se sebou samým, k vnitřnímu uspokojení a k pochopení života svých dětí a vnoučat (Matějček, Dytrych, 1997).

2.3.2 Mezigenerační učení mezi prarodiči a vnoučaty

Rodina a rodinné prostředí je velice důležitým místem pro sociální učení. Dítě si zde osvojuje systém hodnot, norem a postojů, získává zde dovednost komunikovat a jednat nejen v rodinném společenství, ale i v zájmových, pracovních a jiných skupinách a prostředích (Kamanová, 2009).

Podle Z. Heluse rodina otevírá pro dítě příležitost vstoupit do mezigeneračních vztahů a tím hlouběji nahlédnout do chápání lidí různého věku, založení i postavení. Prostřednictvím rodičů, prarodičů, sourozenců, příbuzných a přátel navozuje rodina dítěti představu o širším okolí, společenství a světě. Dítě poznává a začíná se orientovat ve světě profesí, seznamuje se s nejrůznějšími občanskými povinnostmi, ale poznává, že existují i problémy a pokušení, kterým je třeba čelit. Tím, že rodina poskytuje dítěti spolehlivé a jisté zázemí, umožňuje mu do tohoto širšího a složitějšího světa beze strachu nahlížet a vstupovat. S pocitem jistoty a bezpečí z rodiny může dítě tento svět přijímat nebo se vůči němu kriticky distancovat (Helus, 2007).

Vztah mezi prarodičem a vnoučetem ovlivňuje specifčnost role prarodiče, který na rozdíl od rodiče dítěte má většinou více času, může se věnovat dítěti bez dalších rušivých elementů a celkově přistupuje k dítěti s větším klidem, nadhledem a trpělivostí. Také jeho znalosti a zkušenosti se odlišují od těch rodičovských. Prarodič nepocítuje tak velkou míru odpovědnosti za výchovu, nepřipouští si tedy tolik starostí a vnouče je mu často vítaným zdrojem potěšení a zábavy.

Podle I. Hauserové-Schönerové (1996) jsou prarodiče ztělesněním historie rodiny. Každý člověk potřebuje vědět, odkud přichází a kam směřuje. Ve chvíli, kdy dítě pochopí, že existuje čas, který samo neprožilo, začne ho tato oblast zajímat a lákat. A jsou to právě osobní, důvěrné příběhy prarodičů, jejichž prostřednictvím dítě pochopí, že ve vývoji člověka dochází ke změnám a učí se samo sebe vnímat jako součást rodiny.

Být součástí i dědicem určité rodinné tradice dává dítěti možnost poznat samo sebe. Pro dítě je důležité, aby mělo dostatek sociálních kontaktů a získávalo informace od jednotlivců ze široké rodiny (prarodiče, tety, strýcové), aby mělo možnost pozorování a srovnání, které mu usnadní navazování budoucích sociálních kontaktů mimo rodinu (Hauserová-Schönerová, 1996).

2.3.3 Bezpodmínečná láska pohledem matek a babiček

Bezpodmínečná láska je pro zdravý vývoj dítěte významně důležitá. Pro dospělého je však často těžké nezaměňovat bezpodmínečnou lásku s tolerováním nevhodného chování a s nedostatečným nebo nejasným stanovením hranic, což jsou situace, které dítěti škodí. Podle Lacinové by vychovatelé měli také dávat pozor na lásku reciproční, kdy druhému nabízíme vše, co si přeje, zároveň však očekáváme naplnění svých přání a potřeb. Máme od dítěte očekávat, že se nám za naši péči a lásku odvděčí? Zde se dostáváme k častému nepochopení pojmu bezpodmínečné lásky, tedy lásky v každém případě, i v případě, kdy se dítě absolutně vzdaluje naší ideální představě o tom, jaké by mělo být, jak by se mělo chovat. Rodiče často očekávají, že jim dítě bude vděčné, mnohdy si tuto vděčnost vynucují a pokládají ji za projev slušného chování. „*Jako rodiče se musíme vyrovnat s tím, že nám děti budou vděčny zřejmě až v dospělosti, nejpravděpodobněji až samy zažijí strasti rodičovství. Bezpodmínečnou láskou je míněno přijetí dítěte takového, jaké je, a ne takového, jaké by si ho rodič přál mít.*“ (Lacinová, 2008 s. 40)

Prarodiče a zvláště babičky jsou často schopni vidět dítě, na rozdíl od rodičů, objektivními očima. Snáze přijímají jeho nedostatky a zvláštnosti a dokážou přijmout individualitu dítěte s uváženým nadhledem.

Rodiče většinou také kladou větší důraz na rozvoj školní inteligence dítěte, zatímco babičky jsou otevřenější dalším možnostem rozvoje. Právě s babičkami si děti často vyzkouší praktické dovednosti, ruční práce a činnosti, které generace rodičů již běžně nezvládnou (Goleman, 1997).

2.3.4 Specifická úloha babiček v rodině

Babičky hrají zvláště v krizových situacích v rodinách důležitou roli. Podle Z. Matějčka (1992) psychologové z poradenských služeb i výzkumů dochází k závěru, že ve chvíli, kdy se rodina ocitá v krizi (rozvod, alkoholismus a jiné závislosti, vážné nemoci apod.), nastupují nejčastěji s účinnou podporou a pomocí prarodiče. Při výzkumech v rodinách se ukázalo, že právě babičky figurovaly v rodinné pomoci na prvním místě.

Důležitou roli hrají babičky také v rodinách, kde se narodí dítě postižené tělesně či duševně. Kromě pomoci v praktických otázkách je na babičce hlavně pomoc s navrácením rovnováhy a klidu do rodinného prostředí. Právě ona má potřebný nadhled a může emočně vysílené rodiče podpořit a u dítěte nacházet nové možnosti rozvoje. Rodiče postiženého dítěte také jistě uvítají alespoň chvilkový odpočinek od celodenní péče a výchovy a rádi využijí nabídku pomoci (Márová, 1985).

Je možné, že na základě změn ve společnosti, kdy rodičovská dovolená přestává být doménou žen a kdy se muži ve větší míře účastní všech oblastí péče o rodinu a domácnost, změní se postupně i role dědečků a babiček v rodině.

2.3.5 Role dědečků

„Dědo, dědo, půjč mi pilu,

Mám do práce chuť a sílu,

Budeme mít na práci,

Dělat spolu legraci!“ J. Seifert

Většina autorů se věnuje vlivu babiček na výchovu vnoučat, sleduje možnost jejich pomoci rodinám v krizových situacích. Role dědečků je v odborné literatuře zmiňována

méně. Přesto mají dědečkové ve výchově dětí významnou úlohu. Kromě předávání znalostí a praktických zkušeností patří dědečkům úloha vnímavých společníků, nositelů rodinných tradic a vzpomínek. Dědečkové často ukazují svým vnoučatům opravdové zaujetí pro určitou činnost, jak zmiňuje např. I. Hauserová-Schönerová: „*Za svou vášeň pro knihy a noviny vděčím dědečkovi. Do knih a časopisů byl učiněný blázen. Doslova dychtil po tom, aby si v klidu mohl pročítat noviny. Když mi bylo asi pět let, zmocnila se mě zvědavost. To významné šustění papíru, obřad u jídelního stolu, když dědeček otáčel stránku za stránkou, mi připadalo nesmírně přitažlivé. I jeho naprosté soustředění, které se projevovalo tím, že trochu nadzdvihl obočí, mě fascinovalo. Když jsem nepřestala naléhat a prosit, abych si také směla přečíst noviny, vzal mě na klín, ukazováčkem přejížděl řádek po řádku a předčítal mi.*“ (Hauserová-Schönerová, 1996, s. 74).

P. Jurkovič ve svých pamětech přiřazuje dědečkům roli uznávaných vypravěčů. „*Velmi výraznou úlohu v mém životním běhu sehrál stařeček Tomáš. Byl jedinečným vypravěčem a společníkem. Byl však do jisté míry i dobrodruh: dezertér z první světové války, později pak jeden z těch, co hledali štěstí a peníze v Kanadě. Když se po dvou letech vrátil, měl plnou hlavu vzpomínek, které musel vyslechnout každý, kdo přišel na návštěvu.*“ (Jurkovič, 2005, s. 11) „*Stařeček Ludvík, maminčin otec, přicházel na návštěvu se slovy: „Nebudu sedět, budu utékat.“ Neutěkal, seděl a besedoval...*“ (Jurkovič, 2005, s. 13).

Na roli dědečků ve výchově dětí v českém kontextu se ve svém výzkumu zaměřila N. Patschová. Uvádí, že představa dědečků, kteří o vnoučata nepečují a pečovat nechtějí, je již přežitkem. Stereotypní pohled na ženy coby pečovatelky o děti a rodinu a na muže ve spojení s ekonomickou aktivitou a zajištěním rodiny se oslabuje. Výsledky výzkumu přesto ukázaly, že to, zda prarodiče o vnoučata pečují či ne, je genderově značně ovlivněno. I když podle výsledků výzkumu se podíl českých babiček a dědečků pečujících o vnoučata procentuelně příliš neliší, šance mužů na hlídání vnoučat jsou částečně omezeny. Péči českých dědečků o vnoučata ovlivňuje nejvíce rodinný stav dědečka (jestli žije s babičkou dětí, sám, s partnerkou apod.), zdravotní stav v subjektivním pohledu a věk. Oproti tomu vliv ekonomických ani jiných aktivit nehraje téměř žádnou roli. Největší šanci na časté hlídání vnoučat mají podle N. Patschové dědečci, kteří žijí ve vztahu s partnerkou, subjektivně se cítí zdraví a jsou ve věku do 62 let (Patschová, 2014).

3 Mezigenerační programy

Mezigenerační programy jsou obecně chápány jako nové cesty, jak pozitivně stimulovat mezigenerační sdílení i mimo rodinu. Hatton-Yeo je definuje jako programy, které jsou podnětem pro smysluplnou a aktuální výměnu zdrojů a učení mezi starší a mladší generací. Jsou založeny na představě, že existuje určitá součinnost mezi generacemi, toto propojení je aktuální a přirozené a je založeno na vzájemných potřebách. Tyto reciproční potřeby uvádí např. E. Erikson a L. Vygotsky (in Hatton-Yeo, Ohsako, 2000).

Následující tabulka zobrazuje reciproční potřeby přímo spojující generace:

Potřeby starších lidí	Potřeby dětí
Vychovávat	Být vychováván
Učit	Být vzděláván
Mít úspěšnou životní bilanci	Mít kulturní identitu
Předávat pozitivní hodnoty	Mít pozitivní vzory
Předávat dědictví	Být ve spojení s předešlými generacemi

Tabulka č 1. Reciproční potřeby (Hatton-Yeo, Ohsako, 2000)

Mezigenerační programy si obvykle kladou několik cílů. Měly by působit preventivně vůči mezigeneračnímu napětí ve společnosti, zabránit věkové segregaci a pomoci s porozuměním a sdílením rozdílných kulturních hodnot a životních stylů (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014).

3.1 Příprava na stáří

Jednou z funkcí mezigeneračních programů v mateřských školách je i příprava na stáří. Podle J. Křivohlavého je příprava na stáří rozdělena do čtyř etap. První, dlouhodobá etapa, trvá po celý život člověka. Začíná již v raném dětství, kdy by dítě mělo dostat informaci o pozitivních stránkách stáří, o tom, jaké to je, být starý, o tom proč se dítěti známí senioři chovají určitým způsobem, jaké má stáří výhody i nevýhody.

Druhou, střednědobou etapou, která nastupuje ve věku kolem 30 let je období přeladování, přehodnocování, aktualizace životních cílů. Člověk by si v tomto období měl promýšlet tzv. druhý životní program. Spadá sem obnovení nebo navázání sociálních

vztahů a zvážení budoucích aktivit - jakým aktivitám se budeme moci věnovat ve starším věku, při posouzení ekonomické i fyzické stránky jednotlivce.

Třetí, krátkodobá, akutní etapa nastupuje přibližně 5 let před odchodem do starobního důchodu. Týká se zvláště praktických záležitostí, zvážení větších výdajů do budoucnosti v době, kdy si je ještě můžeme dovolit (nákup spotřebičů, větší úpravy v bytě apod.)

Čtvrtá, aktuální příprava na stárnutí probíhá již v průběhu důchodového věku, kdy se člověk musí přizpůsobovat aktuálním podmínkám (Křivohlavý, 2011).

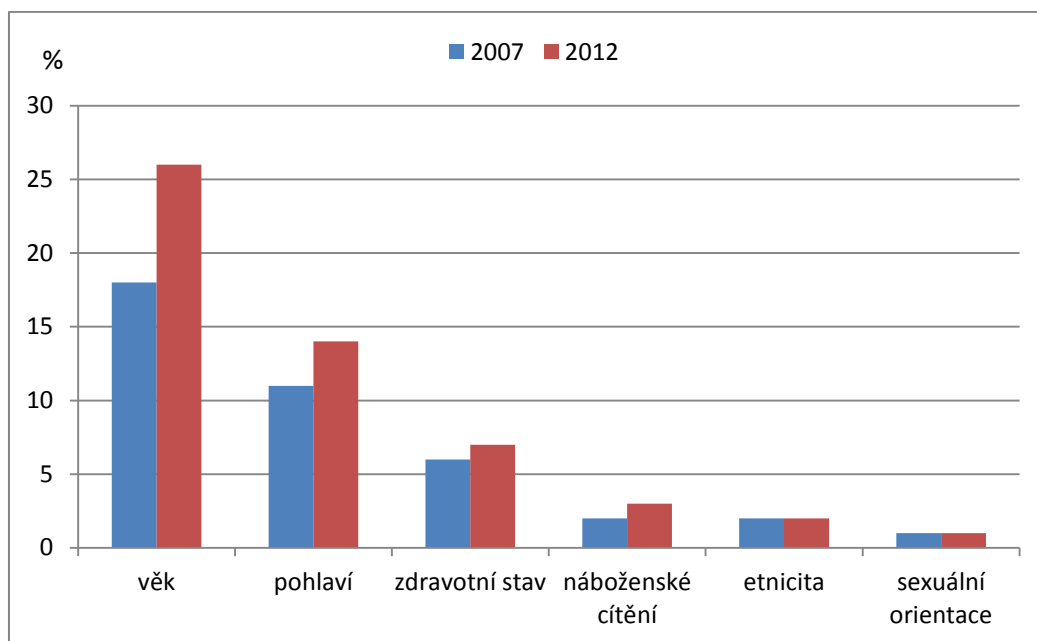
V současné době se vytvořila velká propast mezi znalostmi a zkušenostmi jednotlivých generací, zvláště např. v oblasti výpočetní techniky. To je jedním z důvodů vytváření odstupů mezi generacemi, kdy nejstarší generace přistupuje k novinkám s obavami a nedůvěrou, což generace nejmladší vnímá jako neschopnost přizpůsobit se.

Vrátíme se ještě k první etapě přípravy na stáří, která by měla probíhat již v předškolním věku, v době, kdy mnoho dětí nemá dostatečný kontakt se seniory ve vlastní rodině. Právě zde by mohly alespoň v určité míře pomoci mezigenerační programy v mateřské škole.

3.2 Mezigenerační program jako prevence ageismu

Úcta ke starým občanům nebyla ani v minulosti pravidlem. Vztah člověka ke stáří vlastnímu a ke starým lidem obecně se odvíjí od obecného pojetí. Jednak přebíráme tradovaný názor, že kdysi to měli staří lidé lepší, dokázali si vytvořit ideál moudrosti, trpělivosti a laskavosti, který zakryl ostatní, negativní stránky stáří. Tyto gloriované vlastnosti přinášely starým lidem respekt, úctu, přijetí i lásku. Toto je ale jenom jeden z možných úhlů pohledu. Tato verze čistého a harmonického stáří se mění na naprosto odlišnou, kdy je stáří spojováno s nemocemi a strádáním a pohled na stáří vlastní i na staré lidi v populaci je negativní, až nepřátelský. V angloamerické literatuře je pro nepřátelství a někdy až agresivní chování vůči starým lidem používán pojem ageismus (Haškovcová, 2010).

Podle sociologických výzkumů vnímají senioři věkovou diskriminaci častěji než diskriminaci na základě jiných charakteristik (např. genderovou, etnickou apod.) viz graf č. 1. Výzkum byl primárně zaměřen na projevy ageismu, u dalších možností diskriminace nejsou uvedeny bližší údaje.



Graf č. 1 Osobní zážitek diskriminace nebo nefér chování podle oblastí – srovnání mezi lety 2007 a 2012 v procentech (zdroj: Vidovičová, 2014, s. 43).

Hlavní důvody pro vznik ageismu jsou obava ze starých lidí, jako potenciálního ohrožení vlastní osoby, rodiny i celé společnosti, zejména po stránce ekonomické, ale také obava ze stáří vlastního. U některých jedinců může docházet až k nenávislým, agresivním projevům. Výrazný vliv na vztahy mezi generacemi má osobní kontakt. Podle L. Vidovičové je věková segregace zdrojem ageismu, věková inkluze naopak jeho prevencí. Přestože tento fenomén zatím není prozkoumán do podrobností, jak by zaslužil, některé výsledky výzkumů tento předpoklad potvrzují. „*Lidé, kteří se stýkají se staršími lidmi, posouvají chronologický začátek stáří do vyššího věku (což lze interpretovat také jako potencionálně větší porozumění této fázi života), vystupují proti segregaci věkových skupin ve společnosti a méně akceptují existenci věkových hranic a bariér ve strukturách.*“ (Vidovičová, 2008, s. 194).

T. Tam (2006) uvádí, že lidé mají často negativní vztah ke starým lidem obecně, ale pozitivní vztah ke specifickým starým lidem (nejčastěji vlastním prarodičům). Ageismus pak může být zmírňován právě osobním pozitivním kontaktem. Vliv této interakce je maximalizován, pokud jsou splněny tyto podmínky: rovnocenný status mezi skupinami, společné cíle, meziskupinová kooperace a podpora kontaktu ze strany institucí a autorit. T. Tam se zabývá vztahy a komunikací mezi prarodiči a vnoučaty (protože se ukázalo, že právě prarodiče jsou pro dnešní mladé lidi většinou jedinými starými lidmi, se kterými

mají nějaké zkušenosti). Zjistili, že důležitá je pozitivita a kvalita kontaktu. Pokud jsou sdíleny intimní informace, jsou velmi ceněny, zvyšují recipocitu jejich sdílení, pozitivní vztah k tomu, s kým je sdílíme (protože po získání takové informace dokážeme lépe predikovat chování druhého člověka a cítíme se proto bezpečněji, a jak se ukázalo, efektivně dokážeme komunikovat právě v rozsahu, v jakém jsme schopni zvládat svůj strach a předvídat chování druhých), ale i celkový pozitivní náhled na skupinu, jíž je daný člověk členem. Svěřování se prarodičům má tudíž pozitivní vliv na to, jak budou mladí lidé vnímat staré lidi jako skupinu (Tam et al., 2006).

Více autorů se zabývá problematikou rozšířených stereotypů a mýtů o stáří. Ty vznikají na základě pravd a polopravd, šířených mezi lidmi. Např. H. Haškovcová poukazuje na ty, které se vyskytují i v naší společnosti – jsou to např.:

- Mýtus falešných představ – přesvědčení o tom, že existuje přímá úměrnost mezi materiálním komfortem a osobní spokojeností. Starý člověk podle tohoto mýtu nárokuje hlavně ekonomické a materiální zajištění.
- Mýtus zjednodušené demografie – vznikl na základě přesvědčení, že stáří začíná s příchodem důchodového věku, tímto datem končí smysluplná část života.
- Mýtus homogenity – představa, že všichni lidé patřící k populaci senioru jsou stejní.
- Mýtus neužitečného času – kdo pracuje, je užitečný. Kdo nepracuje, tedy i člověk v důchodovém věku, je považován za neužitečného. Pojem užitečné práce je redukován na zaměstnanecký poměr, na výdělečnou činnost.
- Mýtus ignorance – starý člověk není pro mladé partnerem ani konkurentem, není třeba s ním počítat. Jeho názory je možné ignorovat.
- Mýtus schematismu a automatismu - přesvědčení o tom, že senior ztratil veškeré profesní i životní zkušenosti a používá už jenom schéma automatických funkcí.
- Mýtus o chudobě seniorů – tento mýtus je podporován nejen relativně nízkými starobními důchody, ale také mediálně prezentovanými potížemi v systému důchodového zabezpečení (Haškovcová, 2010).

„Mýty o stáří vytrvale žijí v nejrůznějších modifikacích a mají značný vliv na utváření všeobecného pojetí i sebepojetí stáří. Výsledná představa, tedy image stáří, není příliš optimistická, a právě proto byly už v 70. letech minulého století a nyní znovu vyvíjeny

silné politické a společenské iniciativy usilující o kvalitativní změnu postojů ke stáří a ke starým lidem.“ (Haškovcová, 2010, s. 47).

K projevům ageismu patří také tzv. elderspeak. Z. Kalvach definuje elderspeak jako *„anglické označení pro eticky nevhodné hovoření o starých lidech a se starými lidmi. K hlavním formám patří urážlivé hovoření a despekt vůči starým lidem, verbální projevy věkové diskriminace a segregace, fenomén zvěčnění, nepřiměřeně neosobní jednání, nulová komunikace či ponižující pseudofamiliárnost a infantilizace.*“ (Kalvach in Pokorná, 2010, s. 63)

Podle A. Pokorné (2010) však zahraniční autoři v současné době více než obsah zdůrazňují vlastní formu komunikace. Dle L. Caporaela jsou hlavní charakteristiky elderspeaku tyto:

- Zpomalení tempa řeči
- Zvyšování tónu hlasu
- Zdůrazněná intonace
- Časté opakování
- Zjednodušení slovníku a gramatiky oproti normální řeči dospělých.

Z pohledu mladších pečujících osob používání elderspeaku podporuje a usnadňuje efektivní komunikaci se seniory (Caporael in Pokorná, 2010).

Otázce empatického přístupu k seniorům, jejich oslovování a rizik případné elderspeak se budeme věnovat i v praktické části práce.

Ve starším věku je mnohem více než v předchozích fázích života ohrožena jedna ze základních psychických potřeb. Je to potřeba uznání, projevené úcty a přiznané hodnoty. Zaznamenané projevy věkové diskriminace vůči jednotlivci i seniorům jako sociální skupině znemožňují zajištění této potřeby. L. Vidovičová poukazuje na fakt, že problematika věkové diskriminace, stejně jako diskuze o roli a síle vlivu seniorů ve společnosti má zatím neostré sociální i filozofické hranice. Bude proto nutné se těmito tématy zabývat i do budoucna (Vidovičová, 2014).

Důležitá je také otázka, jak skupiny starších lidí ve vyšším věku označovat. Z. Matějček uvádí, že slovo babička se až do 15. století spojovalo pouze s významem stará žena. Pro dnešní babičku byly odpovídající výrazy „bába“, „pramáti“, „stará matka“.

Matka matky je titulována jako babička teprve v Jungmannově slovníku z roku 1830 (Matejček, 1997).

Podle výzkumu Ageismus z roku 2012 u nás v současné době převažuje příklon k modernímu označení starších lidí anglicismem „senioři“, přijatelné je také označení starší občan nebo důchodce. Méně respondentů se přiklání k označení jako starší lidé nebo dědové, babičky a pro minimum respondentů je přijatelné označení stárnoucí lidé, stařečci, stařenky (Vidovičová, 2014).

Preferované označení:	Věk respondentů:			Celkem
	18-29	30-59	60-80	
Senioři	54	58	61	58
Starší občané	17	18	17	18
Důchodci	17	12	12	13
Staří lidé	8	5	5	6
Dědové, babičky	2	3	3	3
Stárnoucí lidé	1	3	2	3
Stařečci, stařenky	2	1	0	1

Tabulka č. 2: Preference označení skupiny lidí ve vyšším věku (v procentech)
Zdroj: Vidovičová, 2014.

3.3 Formy mezigeneračních programů

Mezigenerační učení se dostalo do oblasti zájmu počátkem 70. let dvacátého století. Postupně se vydělily dvě základní výzkumné oblasti. V rovině informální je to učení v rodině a v rovině neformální mezigenerační programy a kurzy neformálního vzdělávání. U posledně jmenovaných se sleduje jak učení mezi generacemi v jedné rodině, tak učení mezi generacemi, které nepatří do jedné rodiny. Kurzy neformálního vzdělávání nejsou realizovány za účelem dosažení vzdělání. Vzdělávací proces v kurzech má vymezené cíle a probíhá pod vedením lektora. Mezigenerační učení v těchto kurzech probíhá implicitně, jejich cílem není učení mezi generacemi, ale směřují ke konkrétnímu neformálnímu vzdělávání, tedy nabytí nových znalostí nebo dovedností. Přítomnost více generací v kurzu

tvoří jakousi „přidanou hodnotu“, která vede sekundárně k mezigeneračnímu učení (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2014).

Mezigenerační programy jsou přímo zacílené k mezigeneračnímu učení, jde zde tedy o učení explicitní. Jejich cílem je jednak redukce stereotypů a zvýšení vzájemné důvěry a porozumění mezi mladší a starší generací a jednak posílení vzájemné spolupráce, podpory a rozvoje. Jsou postaveny na předpokladu, že lidské učení je celoživotním a všeživotním procesem a učení probíhá vzájemnou interakcí, nikoli jednosměrným přenosem (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2014).

3.4 Cíle mezigeneračních programů

Mezigenerační programy nemůžeme pojímat jako jednodílnou skupinu aktivit. Existuje celá řada mezigeneračních programů, které se liší obsahem, účelem, cílovými skupinami, délkou trvání, místem realizace nebo poskytovatelem a jeho prioritami. Např. v projektu EAGLE (Hatton-Yeo, 2008) rozdělují autoři programy podle cílů. Mezi tyto cíle patří:

- 1) rozvoj komunity v oblasti života a bezpečnosti, vytváření prostoru pro setkávání generací
- 2) vzdělávání, trénink a učení
- 3) mentoring – situace, kdy zkušenější podporuje méně zkušeného
- 4) prevence násilného chování, předcházení konfliktům a problémům
- 5) sociální zapojení, aktivní občanství
- 6) zaměstnatelnost
- 7) zprostředkování vzpomínek a historie, zachování kulturního dědictví

Mezigenerační aktivity v mateřské škole naplňují těchto cílů hned několik. Jejich hlavním cílem je nejen doplnit chybějící kontakt s generací prarodičů v rodinách dětí, ale také pomoci dětem porozumět věkové různorodosti ve společnosti, pomoci získat pozitivní postoje k seniorům a naučit se nepodléhat mýtům a stereotypům o stáří. Děti se učí, že starší lidé mohou mít specifické potřeby, mohou se například pomaleji pohybovat nebo jsou na vozíku, někdy špatně vidí, slyší apod. Děti se učí, že při kontaktu se seniory je důležité být opatrný a vnímavý. Někdo má nemocné ruce a potřebuje pomoc při manipulaci s předměty, na někoho je potřeba mluvit víc nahlas a někdo například špatně vidí a potřebuje mít vše blízko u sebe. Jiný senior může mít potíže s pamětí a dítě musí být

při komunikaci s ním velice trpělivé. Všechny druhy omezení seniorů, zdravotní i pohybová jsou pro děti možností k přirozenému prosociálnímu učení a k rozvoji empatie.

Rozvoj vztahů v komunitě, předávání zkušeností a sdělování vzpomínek, prevence možných budoucích konfliktů – to jsou další cíle, které jsou naplňovány explicitně.

3.5 Přínosy mezigeneračních programů

Podle šetření Eurobarometru je v České republice značný výskyt věkové diskriminace a mezigenerační nevraživosti. Programy zaměřené na kultivaci a rozvoj mezigeneračních vztahů jsou tedy oblastí, která si zaslouží velkou pozornost. Přestože interakce v rámci mezigeneračních programů nemohou nahradit přirozené rodinné vazby, mohou přispět ke zmírňování předsudků obou skupin, mohou být zdrojem poznání a obohacení. Mladší generace získává nezkrácené informace o stáří a tím si vytváří postoj k seniorům ve společnosti i k vlastnímu stárnutí. Pro seniory jsou mezigenerační programy zdrojem sociálních kontaktů, poskytují jim pocit užitečnosti a smysluplnosti, seznamují s novými hodnotami a vývojem, který představuje mladá generace. To pak u seniorů vede k posílení kvality života a well-being, včetně zmírňování depresivních symptomů (Horáková, Šujanová, Vidovičová a kol., 2014).

E. P. Seligman uvádí tři nejdůležitější zdroje lidské radosti a štěstí. Prvním z nich je smysluplnost života a jednotlivých aktivit, jímž rozumí existenci dobrovolně zvoleného cíle, k němuž v životě směřujeme a jenž má obecně dobrou hodnotu. Není důležité naplnění tohoto cíle, ale snaha pokračovat v cestě, která k cíli vede. Odměnou za toto úsilí je pocit hlubokého štěstí. Druhým zdrojem radosti je angažovanost, tedy zapojení se do aktivit v užší i širší rodině nebo navazování kontaktů s přáteli či lidmi, kteří potřebují péči a pomoc. V tomto případě nejde o formálně vedenou aktivitu, ale o opravdové nadšení pro danou činnost. Jako poslední zdroj uvádí E. P. Seligman schopnost působit radost druhým, nacházet zalíbení a umět ho předat dál, být příjemný, mít rád. V tomto kontextu mohou být mezigenerační programy spolehlivým zdrojem štěstí a radosti pro seniory i ostatní zúčastněné (Seligman, 2003).

M. Spitzer (2014) uvádí jako nejlepší aktivitu k podpoře duševní kondice ve stáří procházku s vnoučaty, nejlépe do lesa. *„U člověka, coby nejspolečenštějšího ze všech tvorů se vyvíjí poměrně velký mozek, který se pak používá především k sociálním interakcím. Těch náš odměňovací systém, který je současně naším učícím systémem, nedokáže nikdy nasytit, na rozdíl od ostatních aktivit, které nás dříve či později začnou nudit. Nejlepší*

prostředí pro člověka je tedy život ve společnosti jiných lidí na čerstvém vzduchu, protože život v přírodě, jak známo vyzývá k pospolitosti. Podíváme-li se na věc z tohoto hlediska, většina starších lidí v západním světě dnes žije v podstatě jako krysy v samostatných klecích: sami v malých bytech, s nedostatkem pohybu a většinou každý den jen s nepatrnými sociálními kontakty. Kdo takto žije, měl by si rychle opatřit vnuka; a kdo nemůže, ať si nějakého půjčí. Mladý člověk je nekonečným zdrojem otázek, výzev, rozdílných názorů, provokací a vtipů – mnohem lepší než obrazovka. A pro mladistvé jsou starší lidé rovněž lepším prostředím než obrazovky, protože se k nim mohou přitulit.“ (Spitzer, 2014, s. 282)

3.6 Rizika mezigeneračních programů

V České republice se efekty mezigeneračních programů zabývala např. výzkumná studie Rabušicové, Kamanové a Pevné (2010). Je však zaměřena spíše na přínosy programů a motivaci účastníků. Nevěnuje se možným rizikům, mezi něž patří například nevhodně zvolená náplň programu, nevhodné vedení nebo nedostatečná instruktáž, nedodržování časového harmonogramu, dobrovolnost programu a vnitřní motivace účastníků; očekávání jednotlivých účastníků, jejich nálada a životní situace, nevhodné prostředí, nevhodná denní nebo roční doba. Některé proměnné lze ovlivnit již při plánování programu, jiné je třeba flexibilně přizpůsobit v průběhu realizace.

Wittig a Grant-Thompson vydali pět základních doporučení pro realizaci mezigeneračních programů, s ohledem na to, aby mohly být pozitivní změny v postojích dětí k seniorům maximalizovány a fixovány. Jsou to: a) dobrovolný kontakt podpořený autoritou; b) rovné postavení účastníků v rámci programu; c) provázaný kontakt na bázi spolupráce; d) kontakt umožňující zformování přátelství mezi jednotlivými členy; e) kontakt vyvracející stereotypy (Wittig, Grant-Thompson, 1998 in Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014).

Mezigenerační programy, ve kterých participují mateřské školy, přinášejí vysoké požadavky také na učitelky mateřských škol. Vzhledem k tomu, že většinu programů vedou právě učitelky a zaměstnanci domovů seniorů se účastní pouze jako pozorovatelé, je třeba, aby se učitelky orientovaly a vzdělávaly i v oblasti sociální psychologie, gerontologie a byly si vědomy případných rizikových oblastí. Zde bychom zmínili zvláště oblast komunikace se seniory a nebezpečí ovlivnění ustálenými stereotypy a mýty o stáří.

3.7 Příklady realizovaných mezigeneračních programů

Mezigenerační programy mohou probíhat podle různých koncepcí a mohou sledovat různé cíle. Zahraniční mezigenerační programy bývají často realizovány jako součást empirických výzkumů, jejich výzkumný cíl se může odrážet na průběhu a náplni programu.

V odborné literatuře se častěji vyskytuje termín mezigeneračního učení v oblasti základního a vyššího stupně vzdělávání, v oblasti předškolní pedagogiky spíše výjimečně.

Generační programy lze dělit podle různých kritérií, v následujícím přehledu se příkláníme k rozdělení do tří nejčastějších typů podle interakce, jak je rozdělil Herrmann, Sipsas-Hermann, Stafford a Hermann (in Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014). První skupinou budou programy, které se zaměřují na vzájemnou spolupráci různých generací, případně programy, kde více generací funguje ve prospěch ostatních. Tato spolupráce probíhá většinou v menších skupinkách nebo ve dvojicích a je podmíněna stejným statutem všech zúčastněných. Druhým typem jsou programy, ve kterých jsou děti příjemci a senioři poskytovateli nějaké služby – s něčím pomáhají, něco je učí apod. Třetí typ představují programy, v nichž jsou děti primárně prospěšné seniorům – pomáhají, doprovázejí je, asistují apod. V konečném dopadu však nelze eliminovat jednostranné působení, protože vzájemná interakce vždy ovlivní účastníky na straně pomáhajících i příjemců.

3.7.1 Programy mezigenerační spolupráce

Pro tento typ programu uvedeme příklad z USA. V severní Carolině probíhá intergenerační projekt, „Lunch time Book Buddies – Pass It On“. Projekt je zaměřený na spolupráci předškolních dětí, dětí z prvního stupně základní školy a seniorů, cílem je podporovat rozvoj prosociálního citění a sounáležitosti v místní komunitě. Skupinka dětí s učitelem dochází pravidelně do domova seniorů na slavnostní oběd. Stolování je spojeno s pravidelným předčítáním. Každé dítě si vybere knížku, kterou chce číst nebo si o ní povídat – knihy určené do projektu se uchovávají ve speciálním boxu, aby se nepomíchaly s knihami, které patří do školky. V domově seniorů se děti připojí k některé babičce či dědečkovi. Dvojice či skupinky dětí a dospělých si pak užívají společný čas předčítáním, vyprávěním a vzájemnou komunikací. Některé děti si vybírají stále stejnou knihu a „předčítají“ dospělým známý příběh. Následuje podpis knihy, kdy se na vnitřní desky

knihy podepíše dítě i dospělý, kteří se knihou zaobírali. Takto podepsané knihy se po čase rozdají nemajetným dětem ze spolupracující základní školy, které si nemohou dovést knihy kupovat. I předávání knih školním dětem je pro předškoláky velkou událostí. Velcí školáci přijdou na návštěvu do školky a sami dětem čtou a povídají si s nimi. Děti ze školky jim pak předají knihy, které shromáždily, a projekt získává další rozměr (Freeman, King, 2001).

U nás funguje na podobném základě projekt „Povídej“ společnosti Mezi námi. Ta pomáhá zajistit mezigenerační setkávání dětí z mateřských škol a domovů seniorů. V projektu má každá školka svůj domov seniorů. Děti a senioři se pravidelně navštěvují, společné aktivity mají různé podoby - společné tvoření, malování, povídání pohádek, muzicírování, vyprávění babiček, dědečků o tom, jak to bylo dřív, co prožívali, když byli malí; ukázky řemesel, ruční práce, které už u dnešních rodičů nevidíme. Někdy děti a senioři vyrazí společně na výlet nebo dokonce na školku v přírodě.

3.7.2 Programy ve kterých senioři pomáhají dětem

V roce 2005 byl realizován program „Project serve“, mezinárodní vědecký program, v jehož rámci byli senioři umístěni do základních škol a víceletých gymnázií. Úkolem seniorů bylo asistovat učitelům, rozšiřovat výuku a pomáhat studentům. Jedním z cílů výzkumu bylo zjistit efektivitu projektu z hlediska změn postojů dětí k seniorům. Podle výsledků výzkumu se objevily značné rozdíly mezi experimentální a kontrolní skupinou. V experimentální skupině došlo k pozitivní změně v postojích dětí a autoři zdůrazňují, že v rámci procesu kooperace a vzájemného poznávání se mohou posilovat pozitivní postoje dětí k seniorům i bez specifického vzdělávání o stáří (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014).

Podobnou variantou, určenou však pro rodinné příslušníky, je Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata, která probíhá od roku 2004 v Praze. Tento vzdělávací projekt umožňuje dětem ve věku 6-12 let a jejich prarodičům společné studium na akademické půdě. Senioři zde přebírají roli poradců a děti se seznamují s různými obory a novými poznatky (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011).

Dalším příkladem jsou aktivity Hestie, o. s., která nabízí projekt 3G nebo 5P. Projekt 3G (tři generace) je založen na principu přátelského vztahu dítěte, obvykle předškolního či školního věku, z rodiny, která nemá vlastní prarodiče s dospělým

seniorem, který nemá vlastní vnoučata nebo s nimi nemůže být v kontaktu. Společný čas dítěte a seniora je věnován volnočasovým aktivitám, může ale také jít o hlídání nebo doučování, které pomáhá fungování rodiny. Program Pět P (pomoc, přátelství, podpora, péče a prevence) je zaměřen na setkávání dospělých dobrovolníků s dítětem, které má problémy s učením nebo s chováním a rodina mu potřebnou podporu dát z nějakého důvodu nemůže. Podobně je zaměřen také program brněnského Centra pro rodinu a sociální péči Trojlístek, který je zaměřen na navázání kontaktu a sblížení rodin s dětmi a tzv. náhradních babiček, tedy žen zralého věku (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2014).

3.7.3 Programy ve kterých děti pomáhají seniorům

Programy jsou určeny především pro starší děti a dospívající, v zahraničí jsou zaměřeny hlavně na interakci s nemocnými seniory a zkoumají míru ovlivnění postojů dětí účastnících se programu. Podle výsledků výzkumů dobře koncipovaný program, který kombinuje různé metody práce, má pozitivní vliv na postoje dětí k seniorům, děti získají realističtější představu o stáří, uvědomí si i výzvy a výhody, které stáří může přinášet.

V České republice tomuto zaměření odpovídá dobrovolnický program „Adopce seniorů“, který je určený pro studenty středních nebo vysokých škol, kteří docházejí za osamělými seniory do domovů seniorů. Studenti zprostředkovávají seniorům vztah s okolním světem, stávají se jejich společníky a pomáhají se zařizováním osobních záležitostí. Úskalím projektu je ale dočasnost vztahu, kdy mladí lidé po dokončení studia často nemají na další kontakt čas a taková změna může na seniora působit velice negativně (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014).

3.7.4 Mezigenerační programy v ČR, zaměřené na rodinnou interakci

Zajímavé jsou také aktivity brněnského Centra pro rodinu a sociální péči, které prostřednictvím mezigeneračních programů podporuje rodinu jako takovou, ale také ovlivňuje prorodinné klima ve společnosti. Například v projektu Trojlístek zprostředkovává „náhradní babičky“ do rodin, které potřebují pomoc s hlídáním dětí. Tato forma pomoci je vyhledávána hlavně matkami malých dětí, které se nepodařilo umístit do mateřských škol ani jiného zařízení denní péče. Další aktivitou je pořádání letních pobytových akcí pro děti a prarodiče a víkendové pobyty pro matky, dcery a babičky (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2014).

Mnoho nabídek rodinných mezigeneračních programů je distribuováno formou e-mailové komunikace určené školám a školským zařízením. Patří mezi ně např. aktivity pražského Centra současného umění DOX, které nabízí celodenní speciální rodinné programy, zaměřené na výtvarné nebo další estetické aktivity. Centrum nabízí také mezigenerační program pro prarodiče s dětmi, zaměřený na poznávání pražských kulturních památek. V poslední době se objevilo mnoho akcí v oblasti hudebních dílen pro rodiny s dětmi (Klub Fík při FOK, Cykly koncertů pro děti a rodiče Talichovy komorní filharmonie a další).

Oblíbeným druhem mezigeneračních programů jsou tematicky zaměřené pobytové kurzy, jeden z nich, „Rodina zpívá, hraje a tančí“ probíhá každé léto v Pelhřimově. V roce 2015 proběhl již 27. ročník. Účastníci tohoto kurzu budou tvořit část respondentů ve výzkumné části této práce.

Posledním příkladem je šestidenní pobytový kurz „Mokoša“, který je určen setkání různých generací dospělých žen, zaměřený na přirozené předávání ženské moudrosti a přijetí role ženy. Kurz pořádá od roku 2007 pravidelně Prázdninová škola Lipnice (Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009).

3.8 Možnosti mezigeneračních aktivit v mateřské škole

Co dělat, pokud děti vlastní prarodiče nemají nebo je styk rodiny s prarodiči omezený?

I mateřská škola může v této situaci pomoci a podpořit tak sociální, emoční i rozumové schopnosti dětí. Nejlepší variantou mezigeneračního učení v mateřské škole je přirozené propojení dětí a seniorů v rámci komunity. Příkladem takového propojení je např. Grace Living center v Oklahomě, kde při domově seniorů s přibližně 170 rezidenty funguje dvoutřídní mateřská škola. Školka je s domovem seniorů propojena jak architektonicky, tak i společným programem. V rámci běžného dne se děti se seniory setkávají, mohou si popovídat. Většina aktivit je postavena na rozdílu jaké to bylo tenkrát a jaké to je teď – senioři při běžných činnostech, kdy dětem pomáhají, zároveň vyprávějí své osobní zážitky. Vzhledem k tomu, že v USA se děti učí číst již v předškolním věku, tvoří právě čtení významnou část spolupráce. Jednou týdně čte dědeček nebo babička jednomu z předškoláků a naopak. Děti tak získávají pozitivní vztah ke čtení. Propojení domova seniorů a předškolního zařízení má i další pozitiva. Děti si snáze uvědomují dopady nedodržování řádu a disciplíny (např. mohou porazit někoho ze starších obyvatel a

ublížit mu apod.) Získávají také osobní zkušenost v interakci s lidmi s různými handicapy a vytvářejí si k nim vztah. Děti také mají možnost setkat se s omezeními, nemocemi, ale také smrtí jako přirozenou součástí života, což jim pomáhá tyto situace lépe pojmout a neodléhat tak mýtům o stáří, které bývají v současné generaci mladých lidí rozšířené. Soužití je samozřejmě přínosné i pro seniory. Ti, kteří se aktivně účastní, získávají možnost jedinečného sociálního kontaktu a prohlubuje se u nich pocit užitečnosti a pro ty, kteří jen pozorují práci ostatních a dění kolem sebe, představuje program rozptýlení a povzbuzení, které se jim nedostává ve vlastních rodinách (Valouchová, 2011).

4 Pedagogický projekt

Součástí praktické části této práce je vytvoření mezigeneračního projektu pro mateřskou školu a domov seniorů. Budeme tedy věnovat pozornost projektům ve vzdělávání na obecné úrovni i v kontextu předškolního vzdělávání.

4.1 Vymezení pojmů

Přesné vymezení pojmu projekt není jednoduché, jednotliví autoři vyzdvihují důležitost různých znaků. „Při rozhodování o tom, co je projekt, rozhoduje vztah žáka k této činnosti a jeho podíl na činnosti. Důležitým momentem je odpovědnost žáka. Pokud dění ve škole vychází od učitele v tom smyslu, že učitel přinese námět, rozpracuje ho, určí poměrně přesně, co má žák dělat, organizuje detailně jeho činnost a hodnotí ji, nejde o projekt, i když téma může být sebeatraktivnější a pro dítě motivující. To, co vidíme ve škole a co je často označováno jako projekt, je z tohoto pohledu spíše integrovaným tematickým vyučováním.“ (Coufalová, 2010, s. 10).

Definice projektu podle W. H. Kilpatricka, propagátora projektového vyučování z počátku minulého století, je: „*Projekt jest určité a jasně navržený úkol, který můžeme předložit žákovi tak, aby se mu zdál životně důležitým, že se blíží ke skutečné činnosti lidí v životě.*“ (Valenta, 1993, s. 4).

V současném pojetí projektového vyučování se autoři zaměřují na další oblasti. Např. H. Kasíková uvádí tyto základní principy projektového vyučování:

- Potřeby a zájmy dítěte – téma projektu vychází ze zájmu dítěte, z aktuálního dění v životě dítěte. Důležitá je podpora aktivity, samostatnosti, odpovědnosti, získávání nových zážitků a zkušeností.

- Aktuální situace – projekt vychází z aktuální situace, z bezprostředního dění v životě dítěte.
- Interdisciplinarita – projekt by měl směřovat k celistvosti. I vzdálené a v praxi oddělené disciplíny se mohou vzájemně obohatit.
- Seberegulace při učení – žák plánuje a realizuje projekt, je zodpovědný za svoje učení.
- Orientace na produkt – projekt směřuje ke konkrétnímu výsledku a jeho prezentaci na veřejnosti.
- Skupinová realizace – přirozené propojení činností dětí vede ke smysluplné skupinové práci.
- Společenská relevantnost – projekt skýtá možnost propojení školy s místní komunitou i širší společností, žáci řeší otázky obecného významu (Kasíková, 1997).

Tyto principy můžeme považovat za základ projektového vyučování. Nejvýznamnější z nich jsou principy uplatnění potřeb a zájmů žáka, seberegulace při učení a orientace na produkt. Využití těchto principů ale nevyklučuje možnost plánování a přípravu projektu učitelem (Dvořáková, 2009).

Projektové vyučování je jedním z účinných prostředků, vedoucích k naplnění cílů současné školy. Prostřednictvím řešení aktuálních problémů a přijetím vlastní odpovědnosti připravuje žáka na proces celoživotního učení. Žák nedostává hotové poznatky, ale musí je samostatně vyhledávat a zpracovávat. Učí se porovnávat informace z různých zdrojů a spolupracovat s dalšími odborníky a institucemi. Velký význam nabývá potřeba spolupracovat, komunikovat a řešit problémy. „*Projektové vyučování pomáhá plnit obecné vzdělávací cíle a utvářet klíčové kompetence, jak je vytyčují současné základní školské dokumenty.*“ (Dvořáková, 2009, s. 104).

S pojmem projekt souvisí projektová metoda. V pedagogickém slovníku je definována takto: „*Vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých témat (projektů) a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného či slovesného produktu.*“ (Průcha, 2008, s. 226). J. F. Hosic uvádí: „*Výrazu projektová výchova lze užíti*

o učení tehdy, když individuuum či skupina pojme záměr, jehož uskutečnění navozuje změny v jeho (jejich) věděni, zvycích či vztazích.“ (in Coufalová, 2010, s. 10).

4.2 Zpracování projektu v předškolním vzdělávání

I v kontextu českého předškolního vzdělávání se pojem projekt objevuje v období reformního hnutí na počátku 20. století. Reformátoři kladli důraz na odstranění školského způsobu výchovné práce a vytvoření prostoru pro volný pohyb, činnost a aktivitu dítěte s důrazem na respektování jeho zájmů a potřeb. Mateřská škola se měla co nejvíce přibližovat výchově v rodině a nabízet celkovou životní radostnost. Vůdčími osobnostmi reformního předškolního vzdělávání byly I. Jarníková v Čechách a A. Süsová na Moravě. R. Tesařová pak přispěla především do oblasti vývoje teorie (Opravilová, Kropáčková, 2005).

Ida Jarníková byla zastáncem projektové metody, kterou propagovala jako perspektivní a přínosnou. Na počátku třicátých let zpracovala ukázkový projekt „O vodě a co v ní žije“ (Kořátková, 2014). I. Jarníková k projektu v předškolním vzdělávání uvádí: *„Dětský spontánní zájem, tj. vrozená touha dítěte po seznámení s okolním světem, se projevuje otázkami, vlastní činností objevovatelskou a na vychovateli záleží, aby tento mocný pud rozumně řídil a vedl, aby dítě našlo uspokojení v zodpovězení svého bádání.*“ (Jarníková, 1933, s. 3).

V současném pojetí charakterizuje projekt ve vztahu k předškolnímu vzdělávání např. S. Kořátková (2014). Podtrhuje zaměřenost na téma se soustředěním na jeho určité jádro, které určuje obsah výuky a výchovně vzdělávací cíle a směřuje k vytvoření faktického výstupu – produktu, který vzniká jak individuálním přínosem každého dítěte, tak i spoluprací. Projekt je tvořen z různých vzdělávacích oblastí, vytváří integrovaný celek; má základ v činnostech dětí, které vycházejí z jejich zkušenosti, nabízí využití individuálních aktivit i skupinového kooperativního učení a motivuje děti k poznávání a učení, protože nabízí problémy, klade otázky, umožňuje zkoumání.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2005) rozlišuje pojmy tematický nebo integrovaný celek a projekt. V praxi mateřských škol ale často dochází k zaměňování těchto forem a pedagogickým projektem bývají často nepřesně označovány aktivity, které jsou řazením činností, spojených určitým tématem. Základní rozdíly mezi těmito formami upřesňuje S. Kořátková: *„Projekt není pouhé řazení činností s určitým tematickým zaměřením. Jeho odlišnost a pedagogická působnost spočívá v integrování činností, k nimž se vztahují různé metody směřující cíleně ke komplexnímu rozvoji celé osobnosti dítěte jak v individuální, tak ve spolupracující rovině. Vrcholem metod*

vedoucích ke spolupráci je již zmíněný produkt, společný výsledek.“ (Kořátková, 2014, s. 186).

Přínos vytváření a realizování výsledného společného produktu rozděluje S. Kořátková na dvě základní části: společné vytváření a aktivní prezentaci. Ta spočívá v tom, že děti někomu do společné práce nezasvěcenému předvedou a ukáží, co udělaly. Děti zažívají pocit pozornosti a důležitosti, vysvětlují, hledají správné odpovědi na dotazy rodičů či kamarádů. Prostřednictvím těchto činností si budují povědomí o tom, že celek, který prezentují je výsledkem snažení celé skupiny, ale i ony na něm mají svůj podíl. Děti tak dostávají základní informaci, že má smysl něco vytvářet, přispívá to k osobnímu prožitku radosti a přináší ocenění okolí (S. Kořátková, 2014).

4.3 Přínos projektové metody pro současnou mateřskou školu

Snahou o naplnění požadavků projektového učení poskytuje učitel svým svěřencům více příležitostí k samostatnosti, učí je řešit problémy, spolupracovat s ostatními, podporuje tvořivost, intuici a fantazii, ale také učí odpovědnosti, vnitřní kázni a toleranci. Učiteli přináší projektová metoda řadu nových podnětů pro práci s dětmi a možnost seznámit se blíže s každým dítětem.

Současné pojetí předškolního vzdělávání v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (2005), v kontrastu s dřívějším Programem výchovné práce (1988) a jeho izolovanými výchovnými složkami, přímo vybízí k integrativnímu vyučování, případně k využití projektové metody i v mateřské škole. Zároveň je však třeba zmínit fakt, že v současné době je pojem projekt užíván pro formy aktivit, jejichž cíle ani obsah neodpovídají zásadám užití projektu ve vzdělávání. Důvodem k nemístnému užívání pojmu projekt je často snaha o zviditelnění mateřské školy na veřejnosti a podpora komercializace zvláště soukromých zařízení. Každá alternativní metoda práce je v těchto případech přijímána nekriticky veřejností nejen laickou, ale často bohužel i odbornou.

Osobním důvodem k vytvoření projektu v rámci této práce je mimo jiné i snaha doložit, že i v předškolním vzdělávání lze projekty využít a dodržet při jejich realizaci hlavní zásady uvedené výše.

Dalším z důvodů využití projektové metody v této práci je také moje zkušenost se zpracováním pedagogického projektu v mé bakalářské práci (Klinerová, 2014). Přestože

byl projekt v této práci zaměřen zejména na poslechové činnosti a integrativní hudební vzdělávání v mateřské škole, poznatky a zkušenosti jsou přenositelné i do oblasti mezigeneračních vztahů.

Velice důležitým prvkem při plánování projektu bylo navázání kontaktu s rodiči dětí, získání jejich zájmu a podpory pro přípravu i realizaci projektu. Z mého pozorování vyplývá, že děti, jejichž rodiče se intenzivně zajímali o průběh projektu, byly při činnostech aktivnější a samostatnější.

Uvědomila jsem si také důležitost získání zájmu ostatních pedagogů a jejich dobrovolné zapojení do plánovaných aktivit. Pokud na projektu dokáže spolupracovat více učitelek, je to přínosem nejen pro děti, ale i pro celkové klima školy. Velice důležitá je ale vnitřní motivace všech zúčastněných a s ní související dobrovolné aktivní zapojení do aktivit souvisejících s projektem.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části diplomové práce se zabývám výzkumným pedagogickým šetřením v oblasti mezigeneračního učení v rodinách předškolních dětí, vytvořením a realizací mezigeneračního projektu a následnou reflexí procesu, odvíjejícího se při setkávání dětí a seniorů.

5 Vymezení problému

V rámci výzkumného šetření zjišťuji, zda probíhá mezigenerační učení v rodinách s předškolními dětmi a jaká forma učení převládá. Součástí mé práce je vytvoření návrhu dlouhodobého projektu zaměřeného na mezigenerační setkávání dětí z mateřské školy a seniorů z rezidenčního domova. V návaznosti na projekt se pokusím ukázat možnosti mezigeneračního učení dětí ve vztahu k seniorům z nerodinného prostředí a reflektovat proces, který se odvíjí při vzájemných setkáních dětí a seniorů.

6 Stanovení cílů a formulace výzkumných otázek

Pro pedagogický výzkum jsem vytyčila tyto cíle a výzkumné otázky:

- 1. Zjistit, zda probíhá mezigenerační učení v současných rodinách a jaké formy učení v rodinách převládají**
- 2. Vytvořit mezigenerační projekt pro mateřskou školu, podporující setkávání dětí z MŠ a seniorů, tento projekt realizovat a reflektovat**
- 3. Reflektovat proces, který se odvíjí při setkávání dětí a seniorů z nerodinného prostředí**

Výzkumné otázky vztahující se k prvnímu cíli:

1. Snaží se generace rodičů a prarodičů předávat dětem podobné tradice?
2. Je rozdíl mezi aktivitami, kterým se s dětmi nejčastěji věnují rodiče a prarodiče?
3. Vnímají rodiče a prarodiče podobně možnost učení od nejmladší generace?
4. Dochází ke shodě ve výchovných postupech rodičů a prarodičů dětí?
5. Mají rodiny zájem o organizované akce podporující mezigenerační učení v rámci rodiny?

Výzkumné otázky vztahující se k druhému cíli:

6. Co je stěžejní pro přípravu mezigeneračního projektu pro mateřskou školu a domov seniorů?
7. Jaká jsou možná rizika, se kterými se mohou střetnout účastníci programu?
8. Podařilo se naplnit cíle projektu? Jaká jsou doporučení pro další praxi?

Výzkumné otázky vztahující se ke třetímu cíli:

9. Sdělují si děti v mateřské škole zážitky ze setkání?
10. Dochází ke sdílení zážitků, vyprávění o průběhu setkání a seniorech i v rodinách dětí?
11. Zajímají se rodiče dětí o mezigenerační aktivity probíhající v mateřské škole?

7 Metodologie a organizace výzkumu

Metoda výzkumu prostřednictvím dotazníků je určena rodičům a prarodičům dětí z mateřské školy Akademie věd ČR, kde pracuji. Vzhledem k malému počtu respondentů v mateřské škole byly dotazníky distribuovány také na mezigeneračním kurzu „Rodina zpívá, hraje a tančí“ v Pelhřimově. Obě skupiny respondentů mají zkušenost s mezigeneračními programy, podporujícími rodinné nebo mimorodinné mezigenerační vztahy. Dotazníky obsahují z velké části uzavřené otázky, v menší míře pak otázky polouzavřené a otevřené.

Dotazníky byly rozdány:

- 1) rodičům a prarodičům dětí ze soukromé mateřské školy Akademie věd (dále označovaná jako mateřská škola nebo MŠ AV). Mateřská škola se již druhým rokem účastní mezigeneračního setkávání pod záštitou společnosti Mezi námi, o.p.s.
- 2) rodičům a prarodičům na mezigeneračním kurzu „Rodina zpívá, hraje a tančí“ v Pelhřimově

Metoda dotazníku slouží k výzkumu v oblasti rodinného soužití a mezigeneračních vztahů v rodinách. Další pojetí výzkumné části této práce je spíše kvalitativní, malý počet respondentů je pro účely této práce dostačující.

Součástí diplomové práce je vytvoření návrhu, realizace a reflexe pedagogického projektu, zaměřeného na mezigenerační setkávání dětí a seniorů z nerodinného prostředí.

Projekt byl realizován ve školním roce 2015-2016, v prostorách MŠ Akademie věd ČR v Praze 4 - Krči a rezidence seniorů. Setkávání dětí a seniorů bylo realizováno v prostorách domova seniorů. Obě zařízení jsou vzdálená přibližně 10 km, k dopravě dětí jsme využívali MHD. Časové rozvržení projektu bylo plánováno na školní rok 2015-2016, hodnocení a reflexe proběhla již v únoru 2016, výsledky a doporučení pro další praxi budou projektovány do dalších plánovaných setkání.

Veškeré aktivity, vycházející z projektu budou začleněny do školního vzdělávacího programu MŠ AV. Mezigenerační setkávání probíhají pod záštitou společnosti Mezi námi, o.p.s.

Pozorování dětí a nestrukturované rozhovory s dětmi byly realizovány při vhodných příležitostech v průběhu projektu. Závěrečný individuální strukturovaný rozhovor s dětmi proběhl v únoru 2016 v prostorách mateřské školy.

Poslední výzkumnou metodou byly individuální strukturované rozhovory s rodiči několika dětí, jejichž cílem bylo zjistit doplňující informace a posunout tak úroveň výzkumu do kvalitativní formy. Rozhovory s rodiči 3 dětí proběhly v únoru 2016 v prostorách mateřské školy AV, rodiče dalších 3 dětí se z důvodů časové nedostupnosti nemohli účastnit rozhovoru osobně, ale souhlasili s písemnou formou dotazování. Odpověděli na stejné otázky, jako rodiče účastníci se rozhovoru, dotazník nahrazující rozhovor viz příloha č. 3.

8 Vlastní výzkumné šetření

8.1 Zadání a průběh

Rodiče a prarodiče na mezigeneračním programu „Rodina zpívá, hraje a tančí“ v Pelhřimově jsem požádala o vyplnění dotazníků při osobní komunikaci. Návratnost dotazníků byla přibližně 60%, celkem jsem získala informace od 11 respondentů, 4 rodičů a 7 prarodičů. Administrace dotazníků zde proběhla v červenci 2015.

Rodiče a prarodiče v MŠ AV vyplnili dotazníky osobně. Návratnost dotazníků byla přibližně 50%, celkem jsem zde získala odpovědi od 9 respondentů, 6 rodičů a 3 prarodičů. Administrace dotazníků zde proběhla v listopadu 2015.

Z obou skupin respondentů odpovídalo dohromady 10 rodičů a 10 prarodičů, celkem tedy 20 respondentů.

Rozhovory s rodiči dětí, které se účastnily projektu, jsem prováděla v prostorách mateřské školy AV ČR v únoru 2016. Z oslovených 8 rodičů 6 souhlasilo s účastí na rozhovorech. Účastnil se jeden otec, 5 matek. Individuální rozhovory proběhly se třemi rodiči, ostatní rodiče dostali zadání otázek formou písemnou, tedy dotazníkovou.

Pozorování dětí a rozhovory s dětmi jsem realizovala průběžně, závěrečný individuální rozhovor s dětmi proběhl v únoru 2016 v MŠ AV.

Připravený projekt byl realizován v prostorách mateřské školy Akademie věd ČR a rezidence seniorů, obě zařízení se nacházejí v Praze 4. Domov seniorů není z etických důvodů záměrně specifikován.

První část projektu, jejíž reflexe je součástí této práce, byla realizována v období od září 2015 do února 2016.

8.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření s rodiči a prarodiči dětí

Vzhledem ke srovnatelným výsledkům výzkumu z mateřské školy i z mezigeneračního kurzu v Pelhřimově, jsem výsledky obou skupin respondentů sloučila. Znění dotazníku pro rodiče i prarodiče bylo shodné pro skupiny respondentů z mateřské školy i mezigeneračního kurzu, dotazník pro rodiče z mateřské školy obsahoval navíc otázku č. 14, zaměřenou přímo k probíhajícímu projektu v MŠ.

Přehled výsledků dotazníkového šetření v rodinách dětí

Znění dotazníku pro rodiče viz příloha č. 1.

Znění dotazníku pro prarodiče viz příloha č. 2.

Otázka č. 1-2 - Základní údaje:

Věk dětí: 3–6 let

Dotazník vyplňoval/a:	Počet respondentů:
Matka	10
babička z matčiny strany	7
babička z otcovy strany	1
dědeček z matčiny strany	1
dědeček z otcovy strany	1

Tabulka č. 3 Údaje o vztahu respondenta k dítěti

Otázka č. 3 – Kde bydlí rodiče a prarodiče dítěte

Bydlení	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Ve společné domácnosti	1	5
Blízko (do cca 30 km)	12	60
Větší vzdálenost	7	35
Zahraničí	0	0

Tabulka č. 4 Vzdálenost mezi domovem dítěte a prarodiče

Odpovědi respondentů z našeho výzkumného šetření odpovídají současnému trendu ve světě. Např. N. Patschová uvádí, že i když prarodiče často bydlí v blízkosti svých vnoučat, společné soužití nebývá časté. Pro obě strany je důležité udržet si určitou samostatnost, což z pohledu prarodičů odpovídá i současné představě aktivního stárnutí (Patschová, 2014).

Otázka č. 4 a 5 – četnost a příležitosti k setkávání v širším rodinném kruhu

12 respondentů, tedy 60%, udává, že rodinná setkání probíhají pravidelně, v rozmezí 1x týdně - 1x měsíčně, ve dvou případech i vícekrát v týdnu. Ostatní respondenti udávají setkání spíše nepravidelná, podle potřeby.

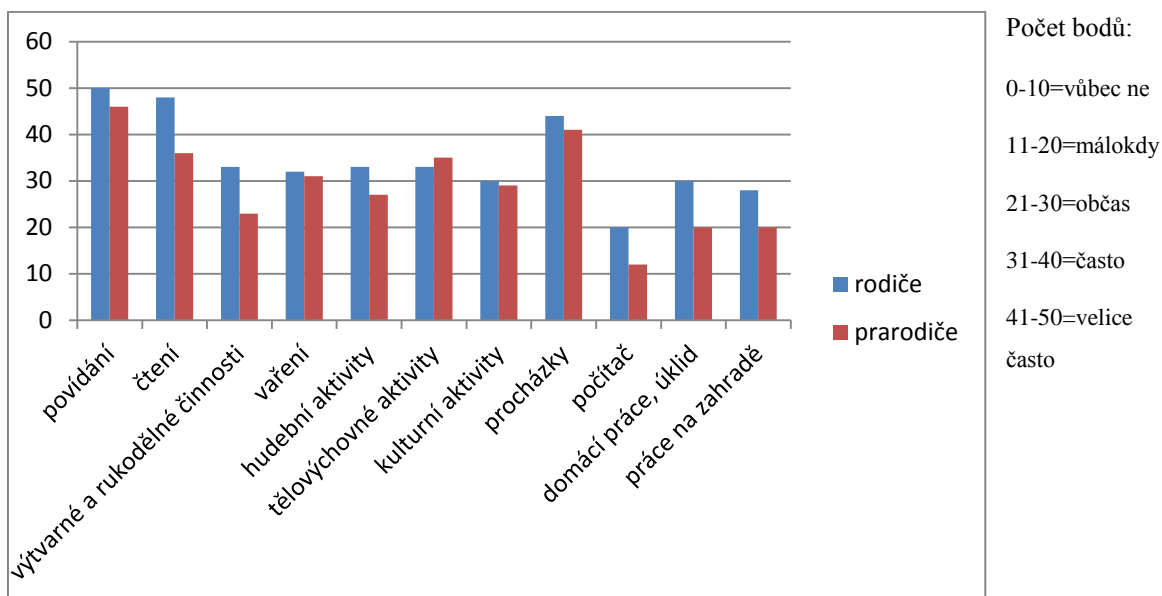
Příležitostí k setkání jsou na prvním místě rodinné oslavy, dále výlety, sváteční oběd, polovina respondentů udává kulturní akce nebo společné muzicírování. Sportovní aktivity v širším rodinném kruhu udává pouze 1 respondent z řad rodičů MŠ.

Otázka č. 6 Hlídnají prarodiče dítě pravidelně?

V jedné třetině rodin hlídají prarodiče dítě pravidelně, jednou, až dvakrát týdně.

Ve dvou třetinách rodin hlídají prarodiče vnouče nepravidelně, nejčastější odpověď byla „podle potřeby“, vnoučata přespávají u prarodičů, když chtějí apod. Jeden prarodič uvedl, že dítě hlídá jen o prázdninách. Důvodem je velká vzdálenost.

Otázka č. 7 Aktivity, kterým se s dětmi nejčastěji věnují rodiče a prarodiče



Graf č. 2: Aktivity, kterým se s dětmi nejčastěji věnují rodiče a prarodiče

Z odpovědí respondentů vyplývá, že je více okruhů aktivit, kterým se s dětmi často věnují jak rodiče, tak i prarodiče, i když většinou nejsou realizovány v rámci celé širší rodiny. Mezi tyto aktivity patří společné povídání, procházky a další tělovýchovné aktivity, kulturní aktivity ale také například vaření. Rozdíl v uváděné četnosti je v oblasti čtení, výtvarných a rukodělných činností a domácích prací. V těchto oblastech uvádějí rodiče častější aktivitu než prarodiče. Specifickou oblastí je práce s počítačem. Zde uvádějí obě skupiny respondentů nižší míru aktivity, než v ostatních oblastech. Rodiče se však aktivitám s počítačem věnují častěji než prarodiče.

Otázka č. 8 – pouze pro prarodiče: Je pro vás váš styk s vnoučetem dostačující?

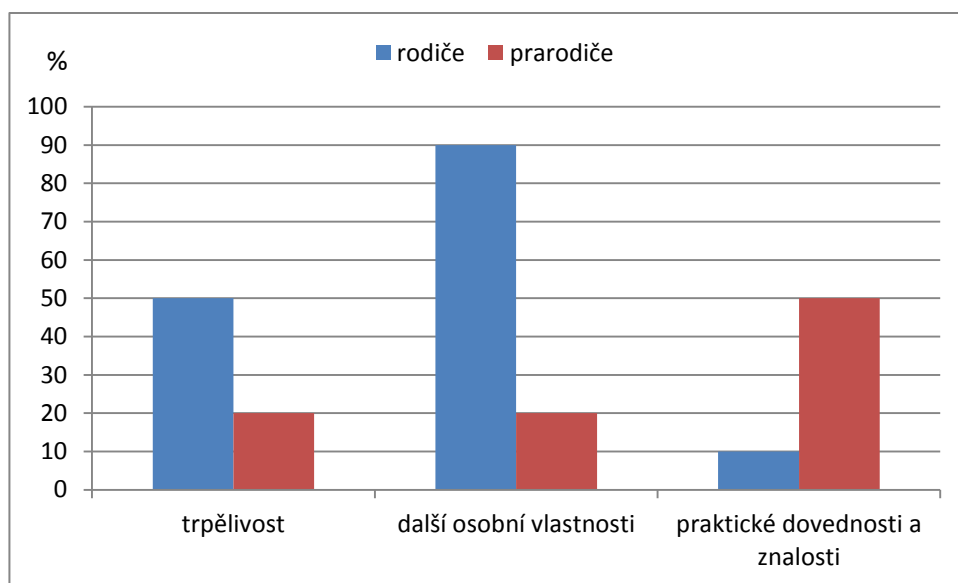
Prarodiče v osmi případech udávají, že ano, pouze ve dvou případech by uvítali častější kontakt. V obou případech nespokojenosti bydlí prarodiče ve větší vzdálenosti a s vnoučetem se setkávají nepravidelně.

Otázka č. 9 Snažíte se předat svým dětem/vnoučatům některé rodinné tradice?

Rodiče i prarodiče dávají shodně velký důraz na soudržnost rodiny, snaží se dětem předat rodinné tradice a zvyky spojené s křesťanskými svátky (společné oslavy Vánoc a Velikonoc) a společnými rodinnými oslavami (zejména narozenin a svátků). Obě skupiny respondentů považují za důležité předat svým potomkům základy vztahu

k přírodě a staročeským tradicím a předávání rodinných receptů. U rodičů se vyskytl také vztah ke sportu a u prarodičů péče o dům, čtení pohádek před spaním a vzájemná pomoc.

Otázka č. 10 Myslíte si, že se s vaším dítětem / vnoučetem můžete také něčemu naučit?



Graf č. 3 Porovnání možnosti učení od dětí/vnoučat z pohledu rodičů a prarodičů

V odpovědích rodičů převažovaly spíše určité vnitřní schopnosti nad dovednostmi či znalostmi. Na prvním místě trpělivost, uvedlo ji 50% dotazovaných rodičů. Dále se často vyskytovala schopnost umět vidět věci z jiného úhlu pohledu, tolerance, sebeovládání. Další odpovědi se vyskytovaly už jenom jednotlivě: tvořivost, bezvýhradná láska, schopnost jednoduše se vyjadřovat, schopnost vysvětlovat, upřímnost, prožívání okamžiku, sebepoznání, pokora, komunikace. Z praktických dovedností pouze jeden rodič uvedl PC gramotnost.

V odpovědích prarodičů se vyskytovaly osobní vlastnosti spíše ojediněle, trpělivost uvedlo pouze 20% prarodičů, jednotlivě se v odpovědích objevily vytrvalost, důslednost, prožívání radosti. Většina prarodičů považuje za důležitou možnost přijímání nových poznatků a praktických zkušeností. Uvádějí nový pohled na kulturu, divadla, koncerty, seznámení s logickými hrami, legem, nové poznatky z oblasti zájmů dítěte, učí se od vnoučete básničky, písničky, vnouče je motivuje k udržení, případně oživení vědomostí, hledání odpovědí na otázky. Díky vnoučeti navštěvují kulturní akce, operu, balet, věnují se muzicírování, což také vnímají jako

přínos pro svůj osobní rozvoj. Pouze jeden dědeček uvedl, že možnost učení se od vnoučete spíše nevidí.

Otázka č. 11 V jaké oblasti se výrazně shodnete při výchově dítěte se svými rodiči? / V jaké oblasti se výrazně shodnete při výchově vnoučete se svými dětmi?

Tři respondenti z řad rodičů uvedli, že se v otázkách výchovy s prarodiči neshodnou téměř v žádné oblasti. Ostatní uvádějí shodu zvláště v důrazu na slušné chování a poslušnost dítěte, důslednost vychovatelů, v podpoře vzdělávání, podpoře zájmů dítěte a jeho vztahů s vrstevníky. V jednom případě je zmíněna shoda výchovy bez televize a počítače.

Všichni prarodiče uvádějí shody alespoň v některé oblasti. Prarodiče vidí shodu ve výchově hlavně v oblasti podpory kultury a vzdělání, zejména estetických aktivit, výletů, vztahu k přírodě, bezvýhradné podpoře dětí, v pravidelnosti, trpělivosti a lásce ve vztahu k dítěti, potřebě vysvětlování a domlouvání se s dítětem.

Otázka č. 12 V jaké oblasti se zásadně neshodnete při výchově dítěte se svými rodiči? / V jaké oblasti se zásadně neshodnete při výchově vnoučete se svými dětmi?

Všichni respondenti z řad rodičů vnímají určité neshody. Zhruba polovina nesouhlasí s tím, že prarodiče dítě trestají, křičí, používají tělesné tresty, druhá polovina naopak prarodičům vyčítá nedůslednost, přehnanou volnost, rozmazlování v chování i stravování. Jeden z rodičů nesouhlasí s prarodičovskou podporou dítěte k účasti v mnoha soutěžích.

Polovina prarodičů nepocituje žádné nebo téměř žádné neshody. Ostatní nesouhlasí s nadměrnými požadavky na dítě, s příliš volnou výchovou – hlučností a živelností, vybíravostí v jídle a malé podpoře estetických aktivit.

Otázka č. 13 Využíváte nějaké organizované aktivity podporující mezigenerační vztahy?

Respondenti z řad rodičů uvádějí např. vstupné na kulturní akce, výstavy, koncerty, divadla, vstupné do hradů a zámků, do bazénu, do zoo, na dopravní hřiště, společné dovolené, cvičení rodičů s dětmi, karnevaly, tvořivé dílny nebo vystoupení dětí, které organizují školy, základní umělecké školy a organizátoři dalších zájmových kroužků.

Prarodiče uvádějí využívání organizovaných mezigeneračních aktivit v menší míře. Tři respondenti odpověděli, že tyto aktivity nevyužívají vůbec, z toho dva upřesňují důvod – velká vzdálenost. Dva se účastní jen týdenního hudebního kurzu pro rodiny s dětmi v Pelhřimově, jinak ne, ostatní prarodiče uvádějí podobné aktivity jako rodiče – vstupné do ZOO, divadel, bazénu, na dopravní hřiště a nespécifikované kulturní a sportovní akce.

8.2.1 Shrnutí výsledků dotazníkového šetření

Analýza dotazníkového šetření u rodičů a prarodičů předškolních dětí mi pomohla zodpovědět výzkumné otázky, vztahující se k prvnímu cíli.

Naprostá většina respondentů uvádí, že prarodiče s vnoučetem nežijí v jedné domácnosti. Vzdálenost mezi bydlištěm prarodiče a vnoučete však není velká a pro většinu prarodičů je kontakt s vnoučetem dostatečný.

Rodiče i prarodiče se snaží předávat dětem podobné tradice, přisuzují shodně velkou důležitost soudržnosti rodiny, snaží se dětem předávat rodinné tradice a zvyky spojené s tradičními oslavami křesťanských svátků, rodinných událostí apod.

Podle výsledků dotazníkového šetření nedochází k zásadním rozdílům, mezi aktivitami, které s dětmi podnikají rodiče a prarodiče. Uváděná četnost většiny aktivit je velice vyrovnaná u rodičů i prarodičů. Přesto, že aktivity uváděné jako nejčastější, většinou nejsou realizovány v rámci celé širší rodiny, to, že na dítě v těchto oblastech působí jak rodiče, tak i prarodiče, je pro další rozvoj dítě jistě prospěšné. Nejméně času, který tráví se svým vnoučetem či dítětem věnují rodiče i prarodiče práci na počítači.

Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že generace rodičů vnímá možnosti učení se od svých dětí jinak než generace prarodičů. Rodiče vnímají více možnosti učení v oblasti rozvoje svých osobních vlastností, zatímco prarodiče se více soustředí na praktické dovednosti a nové zkušenosti a znalosti.

Přestože ve výchovných postupech dochází k neshodám, většina respondentů je nepovažuje za zásadní. Prarodiče i rodiče se shodují zejména v oblasti podpory kultury a vzdělávání dětí.

Rodiny ve velké míře využívají rodinné slevy na vstupném na kulturní a sportovní akce, informace o využívání organizovaných aktivit přichází ale více z řad rodičů.

8.3 Vytvoření pedagogického projektu

8.3.1 Návrh mezigeneračního projektu „POVÍDEJ“

Účastníci projektu: Mezigenerační setkání probíhají ve spolupráci Mateřské školy Akademie věd ČR a rezidence pro seniory. Navázání kontaktu s domovem seniorů a organizační pomoc poskytuje Mezi námi o.p.s. v rámci projektu „Povídej“.

Domov seniorů není z etických důvodů záměrně specifikován.

Jména dětí účastnících se v projektu byla změněna.

Cíle projektu jsou pomoci dětem a seniorům nalézt společný prostor pro setkávání a sdílení. Vytvořit dětem vhodné podmínky pro navázání vztahů s nerodinnými seniory a touto cestou pomoci dětem porozumět věkové různorodosti ve společnosti, pomoci získat pozitivní postoje k seniorům a položit tak základy ke kritickému nahlížení na mýty a stereotypy o stáří.

Cíle projektu korespondují s rámcovými cíli pro předškolní vzdělávání podle RVP PV. Hlavní zaměření je na rozvoj dětí v oblasti sociální a emocionální, nelze však opominout ani vliv na skupinu seniorů, pro které může být setkávání s dětmi novou formou seberealizace a cestou k nalézání osobní spokojenosti.

Časová dotace: celoroční projekt je rozdělený do dílčích setkání, která se konají v 3-4 týdenních intervalech. Délka trvání jednotlivých setkání je v rozsahu přibližně 90 minut, odvíjí se od aktuální situace a potřeb účastníků. První reflexe projektu proběhla v rámci této diplomové práce v únoru 2016 a byla zaměřena na průběžné hodnocení naplňování cílů projektu a hledání možností pro zlepšení podmínek při realizaci, které se budeme snažit uplatnit ve druhé části projektu. Další reflexe proběhne na konci školního roku 2015-2016 a její výsledky budou využity při plánování navazujících projektů v MŠ AV a dalších mateřských školách účastnících se mezigeneračních programů společnosti Mezi námi, o.p.s.

Termíny jednotlivých setkání byly určeny po dohodě s odpovědným zaměstnancem domova seniorů, byly známy předem na celé pololetí. Případné změny byly domlouvány telefonicky.

Výstupem projektu je **Kronika setkávání**, souhrn informací a fotografií z jednotlivých setkání, která je volně přístupná dětem i rodičům v mateřské škole. Měla by

se stát podnětem pro vzájemné rozhovory dětí a dospělých (rodičů, prarodičů i pedagogů), pro sdělování zážitků a dojmů ze setkání.

Navrhovaný obsah projektu viz příloha č. 4.

8.3.2 Průběh

Mateřská škola Akademie věd se mezigeneračního setkávání účastní již druhým rokem. Hlavním cílem nového projektu bylo posunout výsledný produkt z roviny kognitivní či tvořivé do roviny sociální a emoční.

Návštěva první, seznamovací 24. září 2015

Před návštěvou jsme využili zkušeností dětí, které se setkávání se seniory účastnily už v předešlém školním roce. Prohlíželi jsme si fotografie a vymýšleli, jaký obraz bychom si mohli vyrobit, abychom si u něj mohli připomínat jména seniorů. Nakonec jsme se domluvily na slunci, které bude mít paprsky z otisků našich dlaní – ale zvládnou to babičky a dědečkové, nebudou se bát ušpinit? Vezmeme s sebou vlhké ubrousky a pomůžeme jim očistit ruce.

Z mateřské školy se zúčastnili: Míša, Jana, Bětko, Jirka a Pavel; paní učitelky Lenka a Radka. Z domova seniorů paní Anna, Markéta, Zdeňka, Marie, druhá Anna a pánové Václav a Josef.

Hned po přivítání jsme se představili a domluvili, jak se budeme oslovovat – všichni souhlasili s oslovováním křestním jménem, dospělí si vykájí, děti budou, předpokládáme vykání přirozeně napodobovat. Potom děti dostaly za úkol zjistit, co mají rádi senioři a naopak...

Děti zjistily, že Anna ráda čte a má moc ráda řízky. Markéta má ráda zeleninu, hlavně míchané saláty. Václav má rád stromy a vlastně všechno, co roste. Anna a Josef mají rádi zmrzlinu, Josef čokoládovou a Anna jahodovou. Zdeňka má moc ráda čokoládu a Jana dukátové buchtíčky. Marie je na umění, má ráda hudbu, obrazy, poslouchá cd a v mládí hrála na klavír. Alena ráda čte, peče koláče, chodí na procházky a luští Sudoku.

Pak jsme si chvíli hráli s barvou, pomohli jsme babičkám a dědečkům natřít ruce barvou a otisknout na papír. Na rozloučenou jsme si ještě zazpívali několik lidových písní na přání dětí i seniorů a děti naučily dědečky a babičky píseň „Když máš radost“ Děti si také vyzkoušely, jaké je to na zahradě v areálu, vypadá to tam jako v pěkném parku.

Pan Václav si přeje někdy příště kreslit stromy.

Po návratu do mateřské jsme s dětmi vytvořili koláž z otisků rukou, jmen a fotografií a na příští návštěvu vezmeme s sebou zpět do areálu. Během tvoření koláže jsme si opakovali jména a záliby seniorů, přiřazení jmen ke správným fotografiím nám zatím dalo dost práce. Většina dětí dokázala přiřadit fotografie a správná jména seniorů ještě několik dní po návštěvě, později již ne.

Reflexe setkání:

Během návštěvy byli někteří účastníci z řad dětí i seniorů spíše pasivní, raději pozorovali ostatní. Pokud se účastnili činnosti, pak v situacích, kdy byly zadány přesné instrukce. K individuálním rozhovorům mezi dětmi a seniory spíše nedocházelo, komunikace byla vedena učitelkou. Neodhadla jsem správně možnosti seniorů, nepodařilo se nám otisknout ruce do tvaru slunce, otisky jsme tedy poté v mateřské škole vystříhali a nalepili do zamýšleného tvaru. Další činnosti je třeba plánovat s ohledem na to, že velká část seniorů má potíže s pohybem i jemnou motorikou. Sešly se nám dvě babičky se stejným jménem, domluvili jsme se s nimi, že jednu budeme oslovovat Anna a druhou Anička.

2. setkání 20. října 2015

Zúčastnili se: z mateřské školy Míša, Jana, Bětko Pavel, Kája, Jirka a Adam; paní učitelky Lenka a Radka a z domova seniorů Pan Josef a Václav a paní Jana, Anička, Alena, Markéta a Anna

První hra nám připomněla jména všech dědečků a babiček. Ti dostali obrázek s 5 zvířátky – zajíčky a veverkami, děti si měly pořadí obrázků zapamatovat a správně přiřadit do tabulky se jmény seniorů, kterou opatrovala paní učitelka (pomáhala také dětem přečíst jména). Po chvilce zmatků se podařilo dolepit. Děti dostaly kartičky s nalepenými obrázky a paní učitelka jim přečetla, která babička či děda mají mít stejný obrázek. Děti seniora se stejným obrázkem našly, zkontrolovaly, zda jsme neudělali chybu a tímto způsobem jsme se zároveň rozdělili do dvojic. Společně jsme si přečetli pohádku „Zlatá tráva“ z knihy D. Mrázkové – *Haló Jácíčku* a pak už jsme pracovali ve dvojicích – Bětko s babičkou Annou, Kája s babičkou Alenou, Jirka s dědou Josefem, Jana s babičkou Markétou, Míša s babičkou Janou, Adam s babičkou Aničkou a Pavel s dědou Václavem. Děti a senioři

měli k dispozici čtvrtky, lepidlo, barevné papíry, pastelky, obyčejné tužky a vyražené tvary zvířat a listů.

Pavel nejen kreslil, pan Václav kreslení propojil s vysokoškolskou přednáškou o stromech a šiškách, takže už víme, na kterém stromě v zimě nenajdeme šišky a proč a umíme nakreslit několik druhů šišek a jehličnatých stromů. A pan Václav mohl kreslit a vysvětlovat, jak je to se stromy a jejich plody, takže se splnilo i jeho přání z minulého setkání.

Nakreslili a nalepili jsme obrázky k pohádce a na rozloučenou jsme ještě seniory naučili písničku o Veverce Čiperce. Doprovázeli ji všichni rytmizací se dvěma oříšky, ale dvě babičky mohou hýbat jenom jednou rukou, proto musely hrát s oříškem jenom jedním a ťukat do stolu. Děti pak měly dovoleno opět se proběhnout na jinak tiché zahradě domova seniorů.

Od pana Václava jsme dostali knížku o lese, kterou sám napsal. I s věnováním. Čtete si tedy s dětmi ve školce jeho pohádky a příběhy.

Reflexe setkání

Vzájemné domlouvání bylo zatím trochu nespělé, větší část dětí i seniorů potřebovala v komunikaci podporu učitelek. Pan Václav s velkým zaujetím a odhodláním předává své znalosti a zkušenosti o stromech a přírodě, dříve přednášel na vysoké škole. Pro děti je to jistě velkým přínosem, i když ne všechny informace jsou jim srozumitelné. V zájmu udržení zájmu a soustředění ostatních účastníků jsem se snažila výklad usměrnit. Je ale velice náročné zasahovat do podobné aktivity, která má pro daného seniora velký význam. Na základě osobního rozhovoru s panem Václavem po setkání ale věřím, že se mi jeho výklad o přírodě podařilo ovlivnit citlivě a pan Václav i ostatní účastníci odcházeli s příjemnými pocity.

Setkání třetí 24. listopadu 2015

Na návštěvu vyrazili Adam, Vojta, Kája, Míša, Jana a Bětka a paní učitelky Lenka a Radka. Hodně seniorů onemocnělo, na setkání přišly jen paní Markéta, Jana, Alena a Anna.

Ještě v mateřské škole jsme na velký papír obkreslili jednu z nejmenších holčiček - Alenku...znázorňující andílka ☺

A papírového andílka jsme společně s babičkami nazdobili. Stříhali, kreslili a razili jsme ozdoby na šaty a nakonec dostal andílek křídla a jméno Alenka. Naučili jsme se novou písničku „Anděl páně“ s mírným pohybovým doprovodem. Když jsme se píseň naučili, došlo i na andělskou masáž a pohlazení. Babička Markéta je ale po operaci a bolí ji krk. Domluvili jsme se, že ji děti mohou zkusit jemně masírovat, raději pod dohledem paní učitelky. Vzhledem k tomu, že několik seniorů je na vozíčku a i ostatním dělá většinou pohyb potíže, necháváme seniory sedět na svých místech a děti se u nich při hře střídají. Na závěr jsme si vyzkoušeli hudební doprovod na rytmické nástroje a metalofon.

Děti přivezly babičkám a dědečkům adventní věnec, který pro ně společně vyrobily ve školce.

Reflexe setkání:

Mezi dětmi a seniory již dochází ke spontánním individuálním rozhovorům, atmosféra setkání byla velice příjemná a uvolněná. V některých případech dochází k navázání osobnějšího vztahu, čímž vznikají nové situace při organizaci. Například paní Markéta začíná protestovat při změnách partnerů a chce spolupracovat jenom s Janou. Některé pasivnější děti i senioři potřebují pomalejší začlenění do aktivit, potřebují zprvu ostatní pozorovat a získat jistotu. V těchto případech je třeba citlivě reagovat a nenásilně usměrňovat komunikaci a spolupráci tak, aby byla všem účastníkům příjemná.

Bylo by dobré ovlivnit případné dvojice tak, aby pasivní dítě spolupracovalo s aktivnějším seniorem a naopak. Pokud má spolupracovat nesmělý senior s pasivním, nemluvným dítětem, je třeba intervence učitelky.

Při použití orffovských nástrojů se senioři ostýchali hrát, ale o nástroje se zajímaly, byla to pro ně novinka.

Vánoční návštěvu jsme bohužel museli zrušit z důvodu epidemie střevní chřipky ve školce. Děti seniorům alespoň ozdobily vánoční květináč, který společně s přáním odvezla babičkám a dědečkům paní učitelka bez dětí.

Setkání čtvrté - 19. ledna. 2016

Tentokrát nám téměř všechny děti odjely na hory nebo onemocněly, tak jela na návštěvu do Zátíší celá školka i s nejmenšími dětmi: Adam, Bětka, Vojta a dvě mladší holčičky, které se setkávání běžně neúčastní a paní učitelky Blanka, Radka a Lenka. Přišly za námi nové babičky – paní Irena a Věra, jinak samí staří známí – pan Václav a paní Anna, Anička, Alena a Jana.

Povídali jsme si o zimě a společně jsme připravili krmítka pro ptáčky. Byli jsme všichni od medu, kterým jsme natírali ruličky a pak je obalovali v krabici plné semínek. Krmítka jsme pověsili na stromek na zahradě v areálu seniorů a několik krmítek jsme dovezli k nám do školky a pověsili na strom na zahradě.

Zazpívali jsme si tentokrát s doprovodem kytary – senioři vzpomínali, které lidové písničky si pamatují, a děti moc potěšilo, že většinu z nich známe také. Na závěr jsme si připomněli píseň „Anděl páně“, kterou už všichni znali z listopadového setkání. V tomto případě měli zase radost senioři, protože si na písničku po chvílce vzpomněli. Naučili jsme se ještě lidové říkadlo „Oře, oře, oře Jan, přiletělo hejno vran“, při kterém děti ve dvojicích nebo trojicích se seniory měly správně pohybově reagovat na slova říkadla. Byl z toho velký zmatek a legrace.

Reflexe setkání:

Na setkání panovala uvolněná atmosféra, děti i senioři se zapojovali aktivněji. Zdá se, že i přesto, že od posledního setkání uběhlo více času, počáteční ostych a nedůvěra v komunikaci mezi dětmi a seniory se již nevyskytuje. Vzhledem k účasti pasivnějších a mladších dětí vycházely tentokrát podněty k rozhovorům od seniorů a učitelek, neplánovaná účast malých dětí ale nijak nenarušila průběh setkání, byla pro účastníky spíše zajímavým zpestřením.

Setkání páté - 23. února 2016

Ze školky jely na návštěvu jen nejstarší děti – Jirka a samé dívky ☺ - Bětka, Hanka, Míša, Jana a paní učitelka Lenka. A babiček bylo tentokrát ještě méně. Čekaly na nás paní Jana a Irena a byly trochu nesmělé. Popovídat jsme si tedy začaly s dětmi - o tom, jaký jsme měli ve školce masopust, poskládali jsme rozstříhané fotografie a obrázky. Babičky Janě nosily děti části fotky, na které byly děti, jak hrají na nástroje a velká fotka Míšy – medvěda. Babička Irena sbírala části kresleného masopustního obrázku a fotku Jany a Káji v maskách. Po složení obrázků jsme babičky naučili naše masopustní písničky a říkadlo a společně si zahráli na metalofon. U čaje jsme si pak povídali o povoláních. Děti povídaly, čím by chtěly být, až vyrostou a babičky už se také osmělily. Vyprávěly o tom, co dělaly, když ještě nebyly v důchodu. Babička Irena byla úřednicí a babička Jana pracovala v bance. Měla na starosti hodně podřízených a uměla dobře anglicky. Paní Jana nám ještě prozradila, že brzy bude slavit 70. narozeniny, nesmíme zapomenout jí příště zazpívat. Jana nám také vyprávěla, jak to bylo těžké, když onemocněla a musela se coby pravačka

naučit všechno dělat levou rukou a jak velkou jí dá práci, když se má svou „nešikovnější“ rukou podepsat nebo nakreslit obrázek. A také, že uměla dobře dva cizí jazyky, ale teď sice rozumí, ale už nedokáže mluvit.

V mateřské škole jsme si s dětmi vyzkoušely, jak by nám bylo, kdybychom mohli používat jen naši nešikovnější ruku, tak jako babička Jana. Kreslili jsme obrázky, zkoušeli se podepsat a postavit komín ze stavebnice.

Reflexe setkání:

Malá účast seniorů byla způsobena organizační chybou (zaměstnanec rezidence sdělil seniorům chybné datum návštěvy, a když objevil chybu, většina seniorů již měla jiný program).

Paní Jana, která je pravidelným účastníkem našeho setkávání již s dětmi komunikuje přirozeně, bez zábran, paní Irena, která se setkání účastnila teprve podruhé je zatím spíše pasivní. Děti se zapojují aktivně, většina z nich komunikuje bez zábran, podporu potřebuje jen Bětka, která je velice introvertní a málo komunikuje i v mateřské škole a Hanka, která je stejného založení a na návštěvě byla poprvé.

Při používání nešikovnější ruky měla většina dětí potíže. Myslím, že teď budou lépe chápat, co všechno paní Jana nemůže dělat, co jí nejde a proč.

bohužel jsem nedostala informaci o změnách prostorových možností v domově seniorů. V místnosti, kterou jsme měli vyhrazenou, a v níž jsme měli stálou výstavu obrázků a fotografií, probíhá rekonstrukce. Pro setkávání tedy můžeme využívat část jídelny, kde se ale navzájem rušíme s obyvateli rezidence, kteří se našich setkání neúčastní. Plánované činnosti jsme tedy museli přizpůsobit aktuální situaci.

8.3.3 Komplexní reflexe pedagogického projektu

Pedagogický projekt zhodnotím podle těchto kritérií:

1. průběh, vhodný obsah
2. naplnění hlavních cílů
3. výsledný produkt
4. zhodnocení celkového přínosu

Průběh, vhodný obsah

Po překonání počátečního ostychu na straně dětí i seniorů dochází při setkáních ke vzájemné spontánní komunikaci. Děti i senioři se již navzájem znají a návštěvy jsou pro obě skupiny pozitivně přijímanou aktivitou. Děti byly činnostmi zaujaté, na setkání se seniory se těšily. Přestávky mezi jednotlivými návštěvami ale byly pro děti příliš dlouhé, po delší době si hůře vybavovaly zážitky i informace. Povídání a prohlížení fotografií výbavnost zlepšuje, ale nemůže nahradit osobní kontakt. Bylo třeba velké podpory a motivace od učitelek. Při vyprávění děti o seniorech mluví jako o „babičce Janě“, „dědovi Václavovi“ atd. Během návštěv zatím k přímému oslovování seniorů ze strany dětí nedochází, senioři s dětmi komunikují, občas děti oslovují i jménem. I když většina účastníků zná jména ostatních, je při každém setkání třeba jména dětí i seniorů připomínat. Seniorům, kteří mají potíže v kognitivní oblasti tak pomůžeme vyrovnat jejich znevýhodnění. K připomenutí zážitků slouží dětem i seniorům společně vytvořené obrázky a další předměty, umístěné v mateřské škole i v domově seniorů.

Výběr témat pro setkávání byl vhodně propojen s aktuálním děním v mateřské škole a korespondoval s integrovanými bloky ŠVP MŠ AV.

Naplnění hlavních cílů projektu

Na základě pozorování vývoje vztahů a posunu chování dětí a seniorů a vyhodnocování a reflexí jednotlivých setkání lze shrnout, že cíle projektu byly naplněny. Mezi dětmi a seniory se rozvíjel blízký vztah, založený na vzájemném poznání a porozumění jednotlivým členům skupiny. Děti se prostřednictvím společných aktivit učily jednat s nerodinnými seniory, učily se přijímat jejich zvláštnosti a přizpůsobit jim své chování.

Výsledný produkt

Kronika setkávání je stále doplňována a slouží dětem i učitelkám k prezentaci mezigeneračních aktivit rodičům dětí i dalším zájemcům. Děti se lépe orientují, pokud jsou fotografie dostatečně velké, nejlépe ve formátu A4, tedy jedna fotografie na celou stránku. Pokud bylo na jedné straně více menších fotografií, děti se hůře soustředily a jejich komentování situací a sdělování zážitků bylo omezené.

Zhodnocení celkového přínosu

Hlavní přínos projektu se odráží v naplnění jeho cílů. Těmi bylo navázání vztahu mezi dětmi a seniory a podpora rozvoje dětí v sociální a emoční oblasti. Vzhledem k tomu, že projekt podporovaly učitelky MŠ i rodiče dětí, byl přínosem i pro celkové klima školy.

Dle mého názoru by projekt realizovaný v rámci této diplomové práce mohl být inspirací pro další organizátory mezigeneračních aktivit v mateřských školách. Děti přinášejí seniorům příležitost poznat nové pomůcky a materiály. Přístup seniorů k neznámému je podobný jako u dětí. Po překonání počáteční nedůvěry bývají nadšeni. Jako příklad uvedu hru na orffovské nástroje. Při prvním využití metalofonu a zvonkohry se nikomu do hry příliš nechtělo, ale když jsme nástroje přivezli podruhé, začali „neukázněně“ hrát již při vybalování.

8.3.4 Výsledky rozhovorů s dětmi v mateřské škole

Děti během individuálního rozhovoru dostaly instrukci, aby se snažily povědět jména co nejvíce babiček a dědečků. Dále jsem se ptala, jestli o nich dokážou něco říct, jestli o nich něco vědí, jací jsou, co mají rádi apod. Stejně otázky jsem dětem položila znovu při prohlížení fotografií ze setkání. Děti pod číslem 1-6 jsou označeny shodně s tabulkou výsledků dotazování rodičů, údaje jsou seřazeny podle věku dětí. Rodiče dětí pod číslem 7 a 8 se rozhovoru neúčastnili.

	Údaje o dítěti		Počet návštěv	Poslední účast	Jména seniorů		Podrobnosti	
	Pohlaví	Věk			Jen povídání	+ foto	Jen povídání	+ foto
1.	Ch	3	2	Leden	0	+0	0	0
2.	D	4	5	Leden	2	+2	0	0
3.	Ch	4	3	Leden	1	+1	0	0
4.	D	5	4	Únor	4	+0	3	+1
5.	D	5	4	Únor	4	+1	2	0
6.	Ch	6	3	Únor	4	+2	2	0
7.	Ch	3	2	listopad	1	+0	0	0
8.	Ch	5	2	Říjen	0	+1	0	+1

Tabulka č. 5 Údaje získané při individuálním rozhovoru s dětmi

Z rozhovorů s dětmi vyplývá, že počet sdělených informací nejvíce ovlivňuje doba, která uběhla od posledního setkání, kterého se dítě účastnilo. Nejvíce informací dokážou děti sdělit krátce po návštěvě. Další faktory ovlivňující počet uvedených informací byl věk dítěte, méně pak počet absolvovaných návštěv. Děti zmiňovaly podrobnosti o seniorech, které jsme se dozvěděli na poslední návštěvě, pouze dvě děti

začaly vyprávět další údaje při prohlížení fotografií. Žádné z dětí se nezmínilo o zdravotních nebo pohybových omezeních seniorů. Většina hlavně mladších dětí nedokázala seniory pojmenovat ani s pomocí fotografií, pokud ale jména seniorů pověděla učitelka, dokázaly na fotografii ukázat správnou osobu. Chlapec, který byl na poslední návštěvě před čtyřmi měsíci, přestože byl velice aktivní a z kontaktu se seniory nadšený více než ostatní děti, si již nedokázal vybavit jména ani podrobnosti návštěv, při prohlížení fotografií si za pomoci učitelky vybavil jméno jednoho seniora. Většina dětí sama aktivně vypráví o průběhu jednotlivých setkání, na fotografiích vyhledává sebe a ostatní kamarády a sděluje, co jsme dělali.

Např. tříletý chlapec sděluje nadšeně jméno svojí vlastní babičky, ostatní seniory nepojmenuje ani neukáže, ale u fotografií nadšeně komentuje, co jsme na návštěvách dělali a pojmenovává kamarády ze školky.

Z odpovědí dětí:

„Dědové jsou Josef a Václav, to si vzpomínám z těch vrabčáků, ty se jmenují jako naši dědečky“

„...a ještě jedna babička, ta má ráda, když děti zpívají, ale nevím, jak se jmenuje.“

„Jedna babička má ráda všechno, úplně všechno, asi Jana se jmenuje.“

„...tady jsme si povídali a Lenka řekla, že se vyměníme, ale Markéta řekla, že ne, že jsem její kolegyně. To bylo legrační.“

8.3.5 Strukturovaný rozhovor s rodiči dětí

Otázky pro rozhovor s rodiči:

1. Víte, jak často a kam jezdí děti navštěvovat seniory?
2. Znáte jména některých seniorů?
3. Víte nějaké podrobnosti o seniorech?
4. Informaci máte od dětí nebo z nástěnek MŠ?
5. Mluví děti doma o setkáních? Pokud ano, tak spíše před nebo až po návštěvě?
6. Myslíte, že mezigenerační setkávání může být Vašemu dítěti nějakým způsobem prospěšné? Pokud ano, jak?

Vyhodnocení odpovědí rodičů

	Údaje o dítěti		Počet návštěv	Rodič zná místo a četnost setkávání	Rodič zná jména seniorů - počet	Rodič zná podrobnosti - počet sdělených údajů	Jak rodiče získávají informace o projektu			Povídání o návštěvách v rodinách	
	Pohlaví	Věk					Od dětí	Nástěnka	Jinak	Před návštěvou	Po návštěvě
1.	Ch	3	2	Ano	1	1	-	/	-	/	/
2.	D	4	5	Ano	1	-	/	-	-	-	/
3.	Ch	4	3	Ano	1	-	/	-	-	-	/
4.	D	5	4	Ano	1	1	/	-	-	-	-
5.	D	5	4	Ano	3	1	/	-	-	/	-
6.	Ch	6	3	Ano	4	1	/	/	-	-	/

Tabulka č. 6 Údaje z odpovědí rodičů na otázky č. 1-5

Z výsledků dotazování rodičů vyplývá, že alespoň částečné povědomí o průběhu projektu mají všichni rodiče zúčastněných dětí. Doma se o setkáních hovoří většinou odpoledne a večer po návštěvě. Rodiče získávají informace dotazováním dětí, pouze ve dvou případech rodiče uvedli, že zároveň čerpají informace z nástěnky MŠ. Více informací o jménech seniorů i dalších podrobnostech mají rodiče starších dětí.

Odpovědi rodičů na otázku číslo 6:

Všichni rodiče sdělili, že projekt podporují a předpokládají, že může být jejich dětem prospěšný. Dále uvádím odpovědi rodičů na otázku „Čím může být mezigenerační projekt jejich dětem prospěšný.“

- Určitě podporuje přirozené vnímání seniorů, hledání vztahu k nim odmalička, naučí se s nimi komunikovat, dozví se zajímavé věci.
- Děti si mohou lépe uvědomit svoji smrtelnost a to, že stáří patří k životu a pro seniory je to jako takové pohlazení mládím.
- Určitě se naučí vnímat starší lidi a naučí se s nimi komunikovat a pochopit, že nám mohou předat zkušenosti, nějaké životní moudrosti.
- Je to seznámení se stářím zblízka, pochopení pomíjivosti. Taky se učí komunikovat s cizími lidmi a získají představu, jak se žilo... asi tak před padesáti lety, je to trochu historie.
- Staří lidé jsou součástí našeho světa, nezapomínáme na ně. Rádi je navštěvujeme.
- Určitě, projektu fandím. V jeho (synově) věku jde asi nejvíc o to, aby chápal, že existují různě staří lidé. Od miminek až po seniory. Toto je pro něj jediná

šance, jak se dostat do kontaktu s „cizími“ dalšími seniory, kromě vlastních prarodičů.

- Myslím, že je potřeba již od mládí brát na zřetel, že starší lidé jsou tu s námi. Jsou moudřejší než my, jednají většinou s rozvahou a klidem a rozhodně nám mají co dát, pokud budeme umět naslouchat...

Odpovědi ukazují, že rodiče vnímají pozitiva předávání životní moudrosti a zkušenosti a také oceňují, že mají jejich děti možnost kontaktu s jinými, než rodinnými seniory, vnímají rozdílný přístup dětí k těmto seniorům. Z odpovědí rodičů vyplývá, že vnímají možnost ovlivnění budoucího vztahu dětí k „cizím“ seniorům a možnost mezigeneračních programů působit preventivně v oblasti hrozícího ageismu.

8.3.6 Shrnutí výsledků individuálních rozhovorů s rodiči a dětmi

Při analýze odpovědí rodičů a dětí, týkajících se procesu sblížení dětí se seniory, jsem došla k závěru, že míra znalostí jmen a podrobností ze života seniorů koreluje s věkem dítěte. 5-6 leté děti dokázaly pojmenovat nejvíce seniorů a zároveň uvést nejvíce podrobností. Tento fakt se promítá i do odpovědí rodičů. Rodiče nejstarších dětí znali více jmen a dalších informací, než rodiče dětí čtyřletých a mladších. Hodně ale záleželo na zájmu o program a aktivitě rodičů.

Na udržení informací a zážitků v paměti dětí měla podle výsledků šetření větší vliv doba, která uběhla od poslední návštěvy, než celkový počet návštěv, kterých se dítě účastnilo. Dítě, které se poslední návštěvy účastnilo před více než třemi měsíci, si již nedokázalo vzpomenout na žádné podrobnosti. Pokud však vidělo obrázek nebo předmět, který jsme společně se seniory vytvořili, uvedlo, že jsme to dělali u „babiček“.

Vzorek respondentů byl ale malý, musíme brát v potaz také osobní vlastnosti dětí, jako jsou ostýchavost, nemluvnost, aktuální vývojovou úroveň dětí apod.

Na základě rozhovorů s rodiči mohu shrnout, že mezigenerační aktivity v naší mateřské škole jsou přijímány pozitivně a rodiče si uvědomují přínos pro děti hlavně v sociální oblasti.

8.4 Zodpovězení výzkumných otázek

8.4.1 Výzkumné otázky vztahující se k prvnímu cíli:

Otázka č. 1 - Snaží se generace rodičů a prarodičů předávat dětem podobné tradice?

Výsledky našeho dotazníkového šetření potvrzují slova Z. Matějčka, který k tomuto tématu říká: „*vzdor všem proměnám času přetrvává v našich rodinách něco, co si neseme s sebou jako tradici z dob minulých. Je to – domníváme se – určitá soudržnost rodiny, a to zvláště v dobách zlých, únik do rodinné intimity a vzájemná citová vázanost rodičů a dětí, jakož i prarodičů, rodičů a dětí...*“ (Matějček, 1997, s. 31).

Rodiče i prarodiče přisuzují shodně velkou důležitost soudržnosti rodiny, snaží se dětem předávat rodinné tradice a zvyky spojené s tradičními oslavami křesťanských svátků, rodinných událostí apod.

Obě skupiny respondentů považují za důležité předat svým potomkům základy vztahu k přírodě a staročeským tradicím a předávání rodinných receptů. Rodiče uvádějí také vztah ke sportu a prarodiče se snaží uchovat rodinné zvyklosti např. v oblasti péče o dům, čtení pohádek před spaním a důraz kladou na vzájemnou pomoc mezi členy rodiny.

Otázka č. 2 - Je rozdíl mezi aktivitami, kterým se s dětmi nejčastěji věnují rodiče a prarodiče?

Podle výsledků dotazníkového šetření nedochází k zásadním rozdílům, mezi aktivitami, které s dětmi podnikají rodiče a prarodiče. Viz graf č. 2.

Uváděná četnost většiny aktivit je velice vyrovnaná u rodičů i prarodičů. Přesto, že aktivity uváděné jako nejčastější, většinou nejsou realizovány v rámci celé širší rodiny, to, že na dítě v těchto oblastech působí jak rodiče, tak i prarodiče, každý jistě svým osobitým způsobem, je pro dítě prospěšné. Rozdíl v uváděné četnosti je v oblasti čtení, výtvarných a rukodělných činností a domácích prací a práce na zahradě. V těchto oblastech uvádějí rodiče častější aktivitu než prarodiče. Předpokládám, že tyto výsledky souvisejí s tím, že prarodiče nebydlí se svými vnoučaty ve stejné domácnosti. Například čtení před spaním se tak stává doménou rodičů. Prarodiče se, dle mého názoru, snaží připravit vnoučatům určitý program. Péče o domácnost, zahradu, ale i ruční práce a další každodenní činnosti

nepovažují pro dítě za atraktivní, prarodiče se těmto činnostem tedy věnují v době, kdy u sebe vnouče nemají. Nejméně času, který tráví se svým vnoučetem či dítětem věnují rodiče i prarodiče práci na počítači.

Otázka č. 3 - Vnímají rodiče a prarodiče podobně možnost učení od nejmladší generace?

Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že generace rodičů vnímá možnosti učení se od svých dětí jinak než generace prarodičů – viz graf č. 3.

Rodiče vnímají více možnosti učení v oblasti rozvoje svých osobních vlastností, uvádějí, že se prostřednictvím dítěte učí trpělivosti, tolerance, sebeovládání a schopnosti vidět situace z jiného úhlu pohledu.

Prarodiče zmiňují osobní vlastnosti jako je trpělivost, vytrvalost, důslednost či prožívání radosti v menší míře. Více se soustředí na praktické dovednosti a nové zkušenosti a znalosti. Interakce s vnoučetem jim poskytuje příležitost k oživení vlastních znalostí a zároveň k získání nových podnětů z oblasti zájmu vnoučat.

Otázka č. 4 - Dochází ke shodě ve výchovných postupech rodičů a prarodičů dětí?

Výsledky dotazníkového šetření ukazují, že ve výchovných postupech dochází k neshodám, většina respondentů je ale nepovažuje za zásadní. Prarodiče i rodiče se shodují v oblasti podpory kultury a vzdělávání dětí.

Větší neshody v otázkách výchovy uvádí 15% respondentů, všichni z řad rodičů. Polovina prarodičů nepociťuje žádné nebo téměř žádné neshody. Ostatní respondenti z obou skupin určité neshody vnímají, ale nepovažují je za zásadní. Pouze jeden rodič neuvedl shodu v žádné oblasti.

Prarodičům je v některých případech vytýkáno nepřiměřené trestání dětí, v přibližně stejném počtu případů ale naopak nedůslednost, přehnaná volnost, a rozmazlování dětí. Stejně tak u prarodičů není názor jednotný – menší část nesouhlasí s nadměrnými požadavky rodičů na dítě, ostatní naopak s příliš volnou výchovou, hlučností a živelností dětí.

Otázka č. 5 - Mají rodiny zájem o organizované akce podporující mezigenerační učení v rámci rodiny?

Rodiny ve velké míře využívají rodinné slevy na vstupném na kulturní a sportovní akce, informace o využívání organizovaných aktivit přichází ale převážně z řad rodičů. Domnívám se, že i využívání rodinných vstupenek může být formou podpory mezigeneračního učení v rodině, v odpovědích prarodičů to ale významněji nezaznělo. Někteří prarodiče se neúčastní podobných akcí, protože bydlí od vnučete příliš daleko. Část prarodičů ve skupině respondentů z mezigeneračního hudebního kurzu v Pelhřimově uvádí jako jedinou organizovanou mezigenerační akci tento kurz.

8.4.2 Výzkumné otázky vztahující se k druhému cíli:

Otázka č. 6 – Co je stěžejní pro přípravu mezigeneračního projektu pro mateřskou školu a domov seniorů?

Za nejdůležitější část přípravy považuji promyšlení a plánování aktivit, které budou v první řadě podporovat vzájemnou interakci dětí a seniorů. Explicitně by určitě nemělo jít o společné vyrábění produktů, to může být obsahem některých setkání, ale určitě ne hlavním cílem.

Velice důležité je navázání prvního kontaktu dětí a seniorů, kdy obě skupiny, ale zvláště pak skupina seniorů, přistupují k nové aktivitě s nedůvěrou a ostychem. Při prvním setkání je třeba domluvit způsob vzájemné komunikace, domluvit se na způsobu oslovování, které bude všem účastníkům vyhovovat. V naší skupině jsme se dohodli na oslovování křestním jménem, dospělí si vykají, starší děti vedeme také k tomu, aby seniorům vykaly. Nesmíme opomenout také způsob spolupráce a komunikace se zaměstnanci domova seniorů, je třeba vymezit kompetence, určit, kdo bude setkání organizovat a jakou pomoc potřebuje od ostatních. Pedagogové by měli být v kontaktu se zaměstnancem domova seniorů, aby mohli pružně reagovat na aktuální situaci.

Důležitým úkolem pro učitelku je naučit se jména seniorů, poté je naučit děti, pracovat s dětmi průběžně, vracet se k setkání ve vzpomínkách, připomínat, co jsme se již o seniorech dozvěděli.

Při každé další návštěvě je nutné zopakovat jména dětí i seniorů, přivítat a představit nové účastníky. Časté zařazování her podporujících vzájemnou interakci dětí a seniorů, využívání her se jmény, které se v mateřské škole používají v adaptačním období, navozuje i v mezigenerační skupině pohodu a dobrou náladu.

Otázka č. 7 - Jaká jsou možná rizika, se kterými se mohou střetnout účastníci programu?

Velice důležité je navázání prvního kontaktu, navození příjemné, bezpečné atmosféry. Pozornost je třeba zaměřit na vzájemnou komunikaci již před realizací prvního setkání. Pedagogové potřebují znát informace o složení skupiny seniorů, o jejich zdravotních nebo pohybových omezeních, aby mohli aktivity dobře promyslet a naplánovat. Doporučuji osobní návštěvu pedagogů v domově seniorů ještě před začátkem projektu. V našem případě kontakt zprostředkovali zaměstnanci společnosti Mezi námi a učitelky přijeli na první návštěvu až společně s dětmi. Po této zkušenosti doporučuji, aby první setkání pedagogů MŠ se zaměstnanci domova i se seniory, kteří se budou projektu účastnit, proběhlo v klidné atmosféře, s dostatečným časovým prostorem a bez přítomnosti dětí.

Dětem, seniorům i personálu mateřské školy i domova seniorů musí být jasné rozdělení kompetencí a také způsob, jak se budeme navzájem oslovovat. To si všichni účastníci společně domluví na první schůzce, způsob oslovení zvolíme tak, aby bylo všem příjemné, ale pokud možno jednotné.

Možným rizikem jsou změny ve složení skupiny. Ty může způsobit případná nemoc, úmrtí seniorů, ale také změna ve složení dětské skupiny (odchod školáků, stěhování apod.) Učitelka by měla být připravená řešit i tyto situace. Jednou z možností je nastavení programu tak, aby se alespoň na některé aktivity dvojice dětí a seniorů obměňovaly, je možné např. nastavit výběr dvojic formou náhody. Nedochází tak k fixaci jednoho dítěte na jednoho seniora a účastníci jsou ochotni přijmout i jiného partnera.

Učitelka by měla plánovat aktivity nejen s ohledem na vývojovou úroveň a individuální potřeby dětí, ale také na zdravotní a pohybová omezení seniorů. V této oblasti je velice vhodné navázat kontakt a průběžně komunikovat se zaměstnancem domova seniorů, od kterého lze získat základní informace o možnostech seniorů.

Velké riziko představuje nedobrovolné zapojení na straně některé organizace. Obě skupiny organizátorů, jak pedagogové mateřské školy, tak zaměstnanci domova seniorů by měli k zapojení do projektu přistupovat dobrovolně a aktivně. Zaměstnanci, kteří nejsou osobně nakloněni projektu a organizaci či pomoc s projektem chápou jako přítěž, která není součástí jejich pracovní náplně, mohou narušit atmosféru setkávání. V krajním případě mohou i odradit seniory od účasti na setkáních. Pokud nastane podobná situace, doporučuji najít jiný, ke spolupráci vstřícnější objekt.

Rizikem je také nedostatečná pružnost, neschopnost přizpůsobit se aktuální situaci. Pedagog musí být připraven pružně reagovat na nové podněty, přizpůsobit aktivitu požadavkům účastníků, ovšem s ohledem na zachování vytvoření cílového produktu. Může nastat i situace, kdy je třeba ovlivnit chování nejen dětí, ale i seniorů. Učitelka musí zvládnout ukončit aktivitu, která je jednostranná, vede ke ztrátě zájmu ostatních účastníků a tím ohrožuje další průběh setkání.

Pedagogové musí být také přesvědčeni o nutnosti individuálního přístupu a musí být schopni si ho uhájit. Pravidlo „čím více bude účastníků, tím lépe“, v tomto případě neplatí. Pokud mají být podobné mezigenerační projekty součástí přípravy na komplexní život a součástí prevence projevů věkové diskriminace, musí probíhat na velice osobní úrovni a tedy ve skupinkách s co nejmenším počtem účastníků.

Otázka č. 8 - Podařilo se naplnit cíle projektu? Jaká jsou doporučení pro další praxi?

Hlavními cíly projektu bylo pomoci dětem a seniorům nalézt společný prostor pro setkávání a sdílení a vytvořit dětem vhodné podmínky pro navázání blízkých vztahů s nerodinnými seniory. Pro hodnocení naplnění cílů projektu jsem zvolila metodu pozorování a rozhovorů s dětmi i jejich rodiči. Lze konstatovat, že cíle projektu byly naplněny. Děti se zapojují s radostí a dá se říci, že si k seniorům utvořily blízký vztah. V některých případech se dá mluvit o novém přátelství. Paní Markéta už nechce pracovat s nikým jiným než s Jana a Pavel se přímo zhlédl v panu profesoru Václavovi. Velice blízký vztah byl navázán také mezi učitelkami mateřské školy a seniory.

Díky tomu, že se podařilo zachovat komorní složení skupiny (schází se maximálně 8 dětí a 8 seniorů, spíše méně) daří se navazovat opravdu blízké vztahy. To by při vyšším počtu účastníků nebylo možné.

Velice oceňuji, že se našich setkání účastní i dva dědečkové. Už jenom jejich přítomnost dodává klimatu skupiny velice pozitivní náboj. Vzhledem ke značné feminizaci našeho školství v zařízeních preprimárního vzdělávání i na prvním stupni základních škol, poskytují dědečkové dětem vzácnou možnost kontaktu s muži mimo oblast rodiny.

Hlavním doporučením, které vyplývá z našeho výzkumného šetření je nutnost organizovat setkání v kratších časových intervalech. 3-4 týdenní období mezi návštěvami je příliš dlouhé, děti ztrácejí zájem a zapomínají. Společné vyprávění a prohlížení obrázků a fotografií v mateřské škole nemůže nahradit reálný kontakt se seniory.

8.4.3 Výzkumné otázky vztahující se ke třetímu cíli:

Otázka č. 9 - Sdělují si děti v mateřské škole zážitky ze setkání?

K povídání o seniorech a návštěvách dává většinou podnět učitelka. Děti si rády prohlížejí fotografie a obrázky ze setkání, vyprávějí učitelkám a dětem, které na návštěvě nebyly, co se dělo nového. Občas se děti ptají, za jak dlouho zase pojedeme na návštěvu, někdy jim něco z okolí připomene zážitek ze setkání, samy od sebe ale mluví o setkáních spíše výjimečně. Mladší děti mluví o seniorech méně nebo vůbec, spíše popisují, co dělaly a které kamarády ze školky na fotografiích poznaly.

Otázka č. 10 - Dochází ke sdílení zážitků, vyprávění o průběhu setkání a seniorech i v rodinách dětí?

Většina rodičů potvrzuje, že děti o seniorech mluví po setkáních, pouze dva respondenti z řad rodičů uvádějí, že se snaží získat od dětí informace a porovnávají si je s informacemi z nástěnky. V jedné rodině se o setkáních nemluví a jeden rodič uvádí, že dítě vypráví o tom, co se bude dělat a že se na návštěvu těší i před setkáním. Prezentace výstupu našeho projektu – kronika setkávání je volně přístupná dětem i rodičům, starší děti dokážou rodičům vyprávět a vysvětlovat podrobnosti, mladší potřebují podporu učitelky. Podnět k prohlížení kroniky vychází od učitelky. Je třeba děti motivovat k tomu, aby si kroniku společně s rodiči prohlédly, aktivita ze strany většiny rodičů je minimální.

Otázka č. 11 - Zajímají se rodiče dětí o mezigenerační aktivity probíhající v mateřské škole?

Většina rodičů dětí, které se mezigeneračních aktivit účastní, se zajímá o průběh setkání, dotazuje se dětí. Informace z nástěnky v mateřské škole, které zakládáme společně s fotografiemi i do kroniky, však využívá jen třetina rodičů. Všichni rodiče si vzpomněli na jméno alespoň jednoho seniora, v jednom případě znal rodič jména dokonce čtyř seniorů. Jakékoliv podrobnosti o seniorech ale uvádí pouze třetina rodičů. Zájem rodičů se zvyšuje, pokud vidí reálné výsledky práce – obrázky, výrobky apod., které vystavujeme v prostorách mateřské školy.

9 Diskuze

Při analýze dat z výzkumné části se vyskytly situace, které přinášejí podněty k dalšímu zamyšlení.

Zajímavý byl rozdíl v čase věnovaném například sportovním aktivitám. Pouze jeden prarodič uvedl, že se sportovním aktivitám věnují i v širším rodinném kruhu, tedy děti společně s rodiči i prarodiči. Většina rodičů i prarodičů přitom uvádí, že se sportování s dětmi věnuje často. Děti se tak dostávají do situace, kdy mohou provozovat podobné aktivity se zástupci dvou generací a poznat tak různé přístupy a nové souvislosti. Další výzkum by se mohl zaměřit na zjištění, jestli jsou sportovní disciplíny, které preferují rodiče jiné než ty, o které se zajímají prarodiče nebo jsou oblasti zájmu podobné.

Při zpracování výsledků dotazníkového šetření jsem si uvědomila, že situace, kdy prarodiče nebydlí v jedné domácnosti s vnoučetem, může být pro dítě omezující. Vnoučata v menší míře spolupracují s prarodiči při běžných činnostech, mají méně příležitostí pozorovat prarodiče při ručních nebo řemeslných pracích, opravování, zašívání apod., při kterých se děti mohly učit různé praktické dovednosti. Velká část dnešních prarodičů chce omezený čas strávený s vnoučetem prožít naplno. Pro domácí práce a běžné činnosti raději využívají čas, kdy s vnoučetem nejsou. Dle mého názoru podobná situace často nastává i u rozvedených rodičů. V zájmu zachování přízně dítěte se rodič snaží připravit zajímavý program a domácí práce a další neatraktivní činnosti s dítětem téměř nesdílí.

Mateřská škola by mohla v této oblasti pomoci formou spolupráce s prarodiči. Bylo by zajímavé pozvat do školky například babičku, která ukáže dětem, jak se plete svetr nebo dědečka, který ukáže, jak se opravuje kapající kohoutek a jaké k tomu potřebuje nářadí.

Další formou spolupráce s prarodiči dětí je čtení pohádek v mateřské škole. Podnětem pro uvedení této možnosti byl pro mě fakt, zjištěný z dotazníků, že čtení s dětmi uvádějí jako častější aktivitu rodiče, než prarodiče. Moje vlastní vzpomínky na pohádky jsou spojené spíše s babičkou, která bydlela ve stejném domě a mohla mi věnovat mnohem více času, než zaměstnaní rodiče. Předpokládám, že oblast čtení je ovlivněna čtením pohádek před spaním, které je v současné době doménou rodičů. Důvodem je to, že rodiče žijí většinou v jiné domácnosti než prarodiče, jsou s dítětem i v době, kdy je v klidu a soustředěné, např. právě před usnutím, a mají tedy více příležitosti ke čtení. Učitelky mohou pozici prarodičů v této oblasti významně posílit. Poslouchat vlastní babičku nebo dědečka, kteří přijdou číst pohádku do školky, je pro každé vnouče velkou událostí. Podobné aktivity v současné době realizuje již hodně mateřských škol.

Spolupráce mateřských škol s rodinnými seniory by mohla ovlivnit také postoje učitelek k mezigeneračním aktivitám zaměřeným mimo rodinu. Spolupráce mateřských

škol a domovů seniorů se začíná objevovat stále častěji. Učitelky vidí pozitivní přínos mezigeneračních aktivit na děti a učí se, jakým způsobem tyto aktivity realizovat. Vyskytují se ale i názory opačné, kdy učitelky pozitivně hodnotí spíše segregaci předškolních a seniorských zařízení. V těchto případech bych doporučovala nejprve navázat spolupráci s vlastními prarodiči dětí v mateřské škole. Prostřednictvím osobního prožitku a na základě nových zkušeností pak může dojít ke změně názoru i na mezigenerační setkávání v nerodinné oblasti.

Spolupráce mateřských i základních škol nejen s místními seniorskými zařízeními, ale i s dalšími firmami a spolky v obci by mohla být jedním z prvků posilování místních komunit. Navázání vzájemných vztahů a bližší poznání jednotlivců i skupin v obcích by tak mohlo vést ke stmelení komunity a mohlo by v budoucnu ovlivnit vyliďňování menších obcí a stěhování mladé generace do větších měst.

Posledním tématem k diskuzi je možnost ovlivnění časové dotace projektu. Během realizace se potvrdilo, že časové rozvržení má velký vliv na úspěšnost a naplnění cílů projektu. Setkávání jednou za 3-4 týdny není pro děti v předškolním věku dostačující. Výsledky mého šetření korespondují s poznatky S. Kořátkové, která uvádí, že dlouhodobý projekt v předškolním vzdělávání by měl, na rozdíl od projektu v základní škole, trvat maximálně 2-3 týdny. Děti v předškolním věku mají menší schopnost uchovávat v paměti jednotlivé poznatky a výsledky činností, následné vybavení zážitků jim činí potíže (Kořátková, 2014).

V běžném provozu mateřské školy nebylo možné realizovat pravidelná setkání v kratších intervalech. Naše mateřská škola je umístěna v areálu Akademie věd ČR, mimo jakoukoli místní komunitu. Podmínky pro mezigenerační programy nejsou příznivé. Ideální situace by byla, pokud by obě zařízení sdílela některé prostory, tak jak se to děje např. v Grace Living center v Oklahomě, zařízení, které zmiňuji v teoretické části práce. Vhodná situace pro realizaci mezigeneračních projektů je, pokud je mateřská škola situována v docházkové vzdálenosti od domova seniorů, obě zařízení patří do jedné komunity a děti se mohou se seniory setkávat přirozeně při běžných aktivitách.

V situaci, kdy děti navštěvují seniory v delších intervalech a v období mezi návštěvami nemají příležitost k setkání, bych na základě zkušenosti doporučovala do projektu zapojit pouze nejstarší děti, tedy děti 5-6ti leté, případně děti sociálně zralejší, které již dokážou spolupracovat a nemají problém s komunikací.

Jednou z možností, jak organizaci projektu přizpůsobit možnostem dětí, je seskupení jednotlivých setkání do tří bloků – podzimní, jarní a letní. V každém bloku by proběhlo několik návštěv v týdenních intervalech. V období mezi jednotlivými bloky by učitelky s dětmi sdílely vzpomínky na průběh realizovaných setkání a zároveň plánovaly, jakým způsobem proběhnou setkání další. Dětem by krátký interval mezi návštěvami pomohl lépe uchovat a vybavit zážitky i informace. Také navázání kontaktu a vytvoření vztahů mezi dětmi a seniory by mohlo být intenzivnější spoluprací pozitivně ovlivněno.

Pozitivní vliv na průběh projektu by mohlo mít také aktivnější zapojení seniorů. Ti by se již v přípravné fázi mohli podílet na plánování aktivit. Společná setkání by tak pro ně měla hlubší význam.

Vliv tohoto projektu na seniory a vnímání mezigeneračních aktivit z jejich pohledu je nahlížen pouze okrajově, mohl by se však stát další oblastí zaměření výzkumu.

10 Závěr

V teoretické i praktické části diplomové práce jsem se věnovala tématu mezigeneračního učení ve vztahu k dětem předškolního věku.

Studium odborné literatury mi pomohlo rozšířit oblast mých znalostí z pohledu vývojové psychologie, sociální psychologie, sociologie, gerontopedagogiky a dalších oborů. Vlastní zkušenosti z pedagogické praxe obohacené nově získanými znalostmi se staly východiskem pro praktickou část této práce.

Naplnění prvního cíle praktické části mi umožnilo dotazníkové šetření, které jsem uskutečnila s rodiči a prarodiči dětí v předškolním věku v naší mateřské škole a na mezigeneračním hudebním kurzu. Naprostá většina respondentů uvedla, že vnoučata nežijí ve společné domácnosti se svými prarodiči. Vzájemné kontakty jsou ale většinou pravidelné a dostačující. Přestože se rodiče a prarodiče v některých oblastech při výchově dětí neshodují, dochází ve všech rodinách k předávání rodinných tradic a zvyklostí, zvláště pak v oblastech společného prožívání rodinných oslav a oslav křesťanských svátků a vzájemné pomoci.

Druhým cílem praktické části bylo navržení, realizace a reflexe pedagogického projektu, jehož cílem bylo pomoci dětem a seniorům nalézt společný prostor pro setkávání a vytvořit podmínky pro navázání osobních vztahů dětí s nerodinnými seniory a touto

cestou pomoci dětem porozumět věkové různorodosti ve společnosti a získat jejich zájem pro utváření pozitivních postojů k seniorům. Pedagogický projekt se stal zároveň východiskem pro naplnění třetího cíle, kterým bylo reflektovat proces, který se odvíjí v průběhu mezigeneračního setkávání mezi dětmi a seniory. Výzkum byl vzhledem k oboru mého studia zaměřen primárně na vnímání a projevy dětí.

Přínosem celoročního pedagogického projektu, který byl v této diplomové práci zpracován ve své první fázi, bylo navázání a prohloubení vztahu mezi dětmi a seniory. Děti se naučily komunikovat s nerodinnými seniory v bezpečném prostředí, s pomocí učitelek poznávaly možnosti dalších sociálních kontaktů, učily se komunikovat a získaly zkušenosti potřebné pro vytvoření základů empatie a prosociálního citění.

Přestože organizační podmínky v mateřské škole, kde byl projekt realizován, nejsou ideální, věřím, že mezigenerační aktivita byla přínosem pro všechny zúčastněné. Cením si zkušeností získaných během realizace projektu, které přinesou nové podněty pro plánování dalších mezigeneračních aktivit. Ve spolupráci se společností Mezi námi, o.p.s. budou tyto podněty předány ředitelkám a učitelkám mateřských škol, ve kterých jsou mezigenerační projekty již realizovány nebo se jejich realizace připravuje.

Seznam literatury:

DE SINGLY, F. *Sociologie současné rodiny*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-2249-1.

DVOŘÁKOVÁ, M. *Projektové vyučování v české škole*. Praha : Karolinum, 2009. ISBN 987-80-246-1620-9.

FREEMAN, N. K.; KING, S. *Service Learning in Preschool: An Intergenerational Project Involving Five-Year-Olds, Fifth Graders and Senior Citizens*. *Early Childhood Education Journal*, Vol. 28, No 4, 2001.

GOLEMAN, D. *Emoční inteligence*. Praha : Columbus, 1997. ISBN 80-85928-48-5.

HAŠKOVCOVÁ, H. *Fenomén stáří*. Praha : Brainteam, 2010. ISBN 978-80-887109-19-9.

HATTON-YEO, A.; OHSAKO, T. *Intergenerational Programmes: Public Policy And Research Implications. An International Perspective*. [online], The UNESCO Institute for Education, 2000. Dostupné na WWW:

<<http://www.unesco.org/education/uie/pdf/intergen.pdf>>. [cit. 2015-8-5].

HAUSEROVÁ-SCHÖNEROVÁ I. *Děti potřebují prarodiče*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-105-3.

HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3.

HORÁKOVÁ K.; ŠUJANOVÁ A.; VIDOVIČOVÁ, L. a kol. Mezigenerační vztahy a programy pro jejich kultivaci – přínosy a rizika. In ŠTĚPÁNKOVÁ, H.; HÖSCHL, C.; VIDOVIČOVÁ, L. a kol. *Gerontologie*. Praha : Karolinum, 2014, s. 265-283. ISBN 978-80-246-2628-4.

Intergenerational Learning in Europe Policies, Programmes & Practical Guidance

[online], dostupné na WWW: <<http://www.menon.org/wp-content/uploads/2012/11/final-report.pdf>>. [cit. 2015-12-10].

KAMANOVÁ, L. Intergenerational learning between mothers and daughters. *Studia paedagogica*, 2009, Roč. 15, č. 1, s. 177-188.

KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha : Karolinum, 2001. ISBN 80-7178-167-3.

- KLINEROVÁ, L. *Využití projektové metody při realizaci poslechových činností na MŠ*. Praha, 2014. 50 s., 6 s. příl. Bakalářská práce (Bc.) Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra hudební výchovy.
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha : Grada, 2014. ISBN 987-80-247-4435-3.
- LACINOVÁ, L.; ŠKRDLÍKOVÁ, P. *Dost dobří rodiče*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-442-7.
- LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
- MÁROVÁ, Z. *Být babičkou a mít babičku*. Praha: SPN, 1985.
- MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha : SPN, 1992. ISBN 80-04-25236-2.
- MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH, Z. *Radosti a strasti prarodičů aneb když máme vnoučata*. Praha : Grada, 1997. ISBN 80-7169-455-X.
- MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: SLON, 1997. ISBN 80-85850-24-9.
- MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost*. Praha : Sociologické nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-86429-87-8.
- OPRAVILOVÁ, E.; KROPÁČKOVÁ, J. *Studijní texty k předškolní pedagogice (s úvodem do pedagogiky)*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-251-2.
- PATSCHOVÁ, N. Dědečkové vs. babičky. Prarodičovství v kontextu aktivního stárnutí. *Sociální studia*, 2014, roč. 11, č. 3, s. 51-73. ISSN 1214-813X.
- POKORNÁ, A., *Komunikace se seniory*. Praha : Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3271-8.
- Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy*. Praha : SPN, 1988.
- RABUŠICOVÁ M.; KAMANOVA L.; PEVNÁ K. Učení v rodině v mezigeneračním pohledu. *Pedagogická orientace*, 2010, roč. 20, č. 4, s. 92-111.
- RABUŠICOVÁ, M.; KAMANOVA, L.; PEVNÁ, K. Mezigenerační učení v prostředí komunit. *Pedagogická orientace*, 2014, roč. 19, č. 1, s. 103-124.

- RABUŠICOVÁ, M.; KAMANOVÁ, L.; PEVNÁ, K. *O mezigeneračním učení*. Brno : Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5750-0.
- RABUŠICOVÁ, M.; KLUSÁČKOVÁ, M.; KAMANOVÁ, L. Mezigenerační učení v rámci programů a kurzů neformálního vzdělávání pro děti, rodiče a prarodiče. *Studia paedagogica*, 2009, roč. 14, č. 2, s. 131-153.
- ŘÍČAN, P. *S dětmi chytře a moudře psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Praha : Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0343-8.
- ŘÍČAN, P., *Cesta životem*. Praha : Panorama, 1989. ISBN 80-7038-078-0.
- SELIGMAN, M. E. P. *Opravdové štěstí*. Praha : Ikar, 2003. ISBN 80-249-0293-1.
- SMOLÍKOVÁ, T. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2005.
- SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-250-8.
- SPLITZER, M. *Digitální demence*. Brno : Host, 2014. ISBN 978-80-7294-872-7.
- TAM, T. et al. Intergroup contact and grandparent-grandchild communication: The effects of self-disclosure on implicit and explicit biases against older people. *Group Process & Intergroup Relations* 9 (3), s. 413-429, 2006.
- VALOUCHOVÁ, A. Do školky chodím do domova důchodců. *Rodina a škola*, 2011, roč. 58, č. 8, s. 20. ISSN 0035-7766.
- VIDOVIČOVÁ, L. Stárnutí české společnosti – objektivní charakteristiky a subjektivní percepce. In ŠTĚPÁNKOVÁ, H.; HÖSCHL, C.; VIDOVIČOVÁ, L. a kol. *Gerontologie*. Praha : Karolinum, 2014, s. 31-50. ISBN 978-80-246-2628-4.
- VIDOVIČOVÁ, L. *Stárnutí, věk a diskriminace - nové souvislosti*. Brno : Masarykova univerzita, Mezinárodní politologický ústav, 2008. ISBN 978-80-210-4627-6.
- ŽUMÁROVÁ, M.; BALOGOVÁ, B. *Mezigeneračné mosty*. Menta media, s.r.o. 2009. ISBN 987-80-89392-08-7.

Přílohy

Seznam příloh:

1. Dotazník pro rodiče
2. Dotazník pro prarodiče
3. Otázky pro rozhovor s rodiči dětí – náhradní forma dotazníku
4. Návrh obsahu projektu