

UNIVERZITA KARLOVA  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Michaela Uhlíková

**Aktivity Experimentální univerzity pro prarodiče a vnoučata v kontextu  
mezigeneračního učení**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2017

Vedoucí práce:

PhDr. Michal Šerák, Ph.D.

Prohlašuji,

že tuto bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

datum

.....

podpis autorky

### **Poděkování**

Ráda bych poděkovala PhDr. Michalu Šerákovi, Ph.D., za vedení mé práce a cenné rady, připomínky a vstřícnost při konzultacích po celou dobu tvorby mé práce. Dále bych chtěla poděkovat doc. PhDr. Heleně Záškové, CSc., za konzultaci kapitoly obsahující empirické šetření. Poděkování patří také Ing. Daně Steinové za to, že mi umožnila vstup na Experimentální univerzitu pro prarodiče a vnoučata.

## **Abstrakt**

Tato bakalářská práce se zabývá analýzou mezigeneračního programu s názvem „Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata“ v kontextu mezigeneračního učení a mezigeneračních vztahů. Práce je rozdělena do pěti kapitol. První kapitola se věnuje konceptu generace a jednotlivým generacím současných prarodičů a dětí. Druhá kapitola navazuje problematikou mezigeneračních vztahů a zabývá se ubýváním přirozených mezigeneračních interakcí a mezigenerační solidarity ve společnosti v důsledku společenských změn. V návaznosti na to je v kapitole zdůrazněn význam mezigeneračního vztahu mezi prarodičem a vnoučetem. Třetí kapitola představuje koncept mezigeneračního učení a blíže se věnuje mezigeneračnímu učení v rodině. Čtvrtá kapitola se zaměřuje na mezigenerační programy, uvádí typy a přínosy mezigeneračních programů a jmenuje některé existující mezigenerační programy v ČR. Vyústěním celé práce je empirické šetření zabývající se významem Experimentální univerzity pro mezigenerační vztahy.

**Klíčová slova:** generace, mezigenerační učení, mezigenerační program, mezigenerační vztahy, mezigenerační solidarita, Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata

## **Abstract**

This bachelor thesis deals with an analysis of intergenerational program called Experimental University for grandparents and grandchildren in the context of intergenerational learning and intergenerational relationships. The thesis is divided into five chapters. The first chapter focuses on the concept of generation and specifics of generations of current grandparents and children. The second chapter is devoted to the issues of intergenerational relationships and deals with the decline of natural intergenerational interactions and intergenerational solidarity in the society caused by several social changes. Consequently, the chapter emphasizes the importance of the intergenerational relationship between the grandparent and the grandchild. Following chapter provides insight into the concept of intergenerational learning and focuses on intergenerational learning in the family. The fourth chapter focuses on intergenerational programs, describes some types and benefits of intergenerational programs and presents some of existing intergenerational programs in Czech Republic. The final part is represented by empirical survey dealing with the significance of the Experimental University for intergenerational relations.

**Keywords:** generation, intergenerational learning, intergenerational program, intergenerational relationships, intergenerational solidarity, Experimental University for grandparents and grandchildren

# Obsah

0	Úvod.....	8
1	Generace.....	10
1.1	Definice generace .....	10
1.2	Členění generací .....	11
1.3	Poválečná generace Baby boomers a generace Z.....	14
2	Mezigenerační vztahy .....	17
2.1	Vymezení mezigeneračních vztahů .....	17
2.2	Společenské změny ovlivňující mezigenerační vztahy .....	17
2.2.1	Demografické stárnutí populace .....	17
2.2.2	Historická proměna rodiny.....	21
2.3	Mezigenerační solidarita .....	26
2.3.1	Mezigenerační propast .....	26
2.3.2	Koncept mezigenerační solidarity.....	27
2.3.3	Mezigenerační solidarita v kontextu ČR.....	28
2.3.4	Iniciativy v kontextu mezigenerační solidarity v ČR.....	30
2.4	Vztah mezi prarodičem a vnoučetem .....	32
2.4.1	Typologie prarodičů .....	33
2.4.2	Charakter vztahu mezi prarodičem a vnoučetem .....	34
2.4.3	Význam vztahu mezi prarodičem a vnoučetem .....	35
3	Mezigenerační učení .....	38
3.1	Vymezení mezigeneračního učení.....	38
3.2	Koncept mezigeneračního učení .....	38
3.3	Typologie mezigeneračního učení.....	40
3.4	Mezigenerační učení v rodině .....	40
4	Mezigenerační programy .....	42
4.1	Vymezení mezigeneračních programů .....	42
4.2	Typologie mezigeneračních programů .....	43
4.3	Význam mezigeneračních programů pro mezigenerační vztahy.....	44
4.4	Příklady mezigeneračních programů v ČR.....	45
4.5	Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata v Praze .....	48

4.5.1	Cílová skupina.....	48
4.5.2	Vznik a historie .....	49
4.5.3	Fungování Experimentální univerzity.....	49
4.5.4	Ročník 2016/2017 .....	50
5	Empirické šetření: Význam Experimentální univerzity pro prarodiče a vnoučata pro mezigenerační vztahy.....	51
5.1	Metodika výzkumného šetření .....	51
5.1.1	Cíl výzkumného šetření.....	51
5.1.2	Výzkumný vzorek .....	52
5.1.3	Metody sběru dat.....	53
5.1.4	Metoda zakotvené teorie .....	55
5.2	Průběh sběru dat .....	55
5.3	Analýza dat.....	57
5.3.1	Otevřené kódování .....	57
5.3.2	Axiální kódování.....	58
5.3.3	Selektivní kódování.....	59
5.4	Interpretace dat .....	59
5.4.1	Role prarodičů v rámci mezigeneračního učení.....	59
5.4.2	Role vnoučat v rámci mezigeneračního učení .....	61
5.4.3	Význam programu pro mezigenerační vztahy .....	61
5.4.4	Význam programu pro vnoučata .....	63
5.4.5	Význam programu pro prarodiče .....	64
5.5	Diskuze.....	65
6	Závěr .....	70
7	Soupis bibliografických citací.....	72
8	Přílohy.....	84

# 0 Úvod

Budování mezigeneračních vztahů nabývá na významu především v důsledku různých společenských změn, které zapříčiňují, že ve společnosti dochází k proměnám mezigeneračních vztahů a k ubývání přirozených mezigeneračních interakcí. Vysoká frekvence různých společenských změn zároveň zapříčiňuje, že se zdůrazňují rozdíly mezi jednotlivými generacemi a prohlubuje se tak mezigenerační propast mezi nimi, což může mít vliv na mezigenerační solidaritu.

V návaznosti na tyto proměny došlo ke vzniku konceptu mezigeneračního učení, který považuje vzájemné učení mezi odlišnými generacemi za prvek upevňování mezigeneračních vztahů. K těmto účelům vnikají různé mezigenerační programy, které jsou často cílené právě na skupinu starších dospělých či seniorů a dětí, jelikož charakteristiky těchto dvou generací se v mnohém liší a mezigenerační programy se tak snaží o budování vzájemného porozumění.

Cílem bakalářské práce je identifikace významu mezigeneračních programů v kontextu budování a prohlubování mezigeneračních vztahů mezi prarodiči a vnoučaty v dnešní společnosti. K identifikaci proměn a významu mezigeneračních interakcí bude využita vědecká metoda explorace. K doplnění cíle bude uskutečněno výzkumné šetření, jehož cílem bude analýza mezigeneračního programu s názvem „Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata“ a s využitím explorativní metody zakotvené teorie také tvorba teorie identifikující význam Experimentální univerzity v oblasti podpory mezigeneračních vztahů.

Text práce je rozdělen do pěti kapitol. První kapitola se věnuje pojmu generace, jelikož tento pojem je pro práci stěžejní a je v ní využíván v různých slovních spojeních. V této kapitole dochází k definici pojmu a k uvedení časového vymezení jednotlivých generací podle různých autorů. V kontextu celé práce lze za významné považovat především poválečnou generaci Baby boomers a generaci Z, a proto je součástí kapitoly bližší popis charakteristik právě těchto dvou generací.

Druhá kapitola se zabývá mezigeneračními vztahy. Na počátku kapitoly dochází k představení společenských změn, které mají vliv na proměnu mezigeneračních vztahů a mezigeneračních interakcí ve společnosti. V návaznosti na to se kapitola věnuje problematice mezigenerační propasti, která ve společnosti vzniká, a popisuje koncept mezigenerační solidarity. V souvislosti s tím jmenuje iniciativy, které se věnují budování



mezigenerační solidarity v České republice. Zbývající část kapitoly se zabývá konkrétně vztahem mezi prarodičem a vnoučetem a akcentuje jeho význam a specifika.

Třetí kapitola je úvodem do problematiky mezigeneračního učení, vymezuje jeho koncept a typologii, přičemž se blíže zabývá mezigeneračním učení v rodině.

Čtvrtá kapitola je věnovaná mezigeneračním programům, tedy místům, kde může či nemusí docházet k mezigeneračnímu učení. V této kapitole dochází k vymezení pojmu mezigenerační program a k uvedení typologie mezigeneračních programů. Dále kapitola shrnuje význam a přínosy mezigeneračních programů pro jejich účastníky. Jelikož se kapitola zaměřuje na mezigenerační programy určené pro seniory a děti, zdůrazňuje významy právě pro tyto cílové skupiny. V návaznosti na uvedení některých existujících mezigeneračních programů v České republice je v závěrečné části kapitoly věnována zvláštní pozornost Experimentální univerzitě pro prarodiče a vnoučata.

Pátá kapitola představuje výzkumné šetření a popis jeho metodologie, dále pak analýzu a interpretaci získaných dat, na jejichž základě vzniká zakotvená teorie. Tato teorie je v kapitole představena a na jejím základě dochází k závěrečné reflexi a diskuzi.

K výzkumům mezigeneračního učení v rámci mezigeneračních studií dochází prozatím především v zahraničí. V České republice sice fungují různé mezigenerační programy, avšak teorii a výzkumu této oblasti se věnuje především Milada Rabušicová a její kolegové, kteří pravidelně publikují články na toto téma. V zahraničí je zkoumání mezigeneračního učení a mezigeneračních programů součástí mezigeneračních studií, kterým se věnuje mimo jiné Sánchez, Newman či Hatton-Yeo. Mimo zmíněné autory byly významným zdrojem bakalářské práce webové stránky Českého statistického úřadu, kde došlo k získání konkrétních informací a čísel využitých při popisu společenských změn ovlivňujících současné mezigenerační vztahy. K získání informací o existujících mezigeneračních programech sloužily webové stránky těchto programů.

# 1 Generace

Nejprve je nezbytné věnovat pozornost pojmu generace. Přestože se jedná v běžném hovoru o často využívaný pojem, lze ho uchopit různými způsoby a mnoho autorů zdůrazňuje odlišné aspekty definice tohoto pojmu. Tato kapitola se věnuje definici generace na základě těchto odlišných přístupů a následně časovému vymezení jednotlivých generací. Na závěr se s ohledem na charakter práce věnuje bližší charakteristice poválečné generace Baby boomers a generace Z.

## 1.1 Definice generace

Fenoménem generace se ze sociologického hlediska začal zabývat Karl Mannheim (2007, s. 21), který upozorňoval na to, že formování generací nezávisí pouze na věku, ale také na prostorovém umístění a historickém zasazení. Generační zasazení podle něj plyne z existence biologického rytmu v životě člověka, který je ovlivněn skutečnostmi, jakými jsou život a smrt, omezená délka života a stárnutí. Náležitostí ke generaci, k témuž „ročníku narození“, je člověk zasazen do proudu společenského dění (Mannheim, 2007, s. 21).

Zvláštnost generace tkví v tom, že je průsečíkem biologického a sociálního života. *„Generace je entita, v níž dochází k metamorfóze biologického na sociální. Z biologické základny populačních ročníků se utváří sociální skupina jako subjekt sociálního života. Biologická vitalita se transformuje na sociální“* (Sak, Kolesárová, 2012, s. 35).

Z interpretace generace podle Mannheimova vychází také Jandourek (2007, s. 91), který generaci definuje jako skupinu lidí propojených stejným způsobem myšlení. Toto spojení je způsobeno tím, že důležité momenty svého života prožili členové skupiny ve stejných či podobných historických a kulturních podmínkách. Zároveň jde tedy o skupinu lidí narozených přibližně ve stejné době. V souvislosti s tím zmiňuje 25–30 let jako klasickou dobu trvání jedné generace, přičemž v moderní společnosti se tato doba zkracuje. Důvodem tohoto zkracování jsou neustálé změny společnosti, jejichž frekvence se zrychluje společně s vývojem společnosti (Jandourek, 2007, s. 91). Také Tuček (2003, s. 351–352) je přesvědčen, že jednotlivé generace jsou formovány významnými historickými mezníky. Podle něj se generace formují v období dospívání jejich příslušníků, které je

velmi individuálním obdobím, avšak jako směřodatný autor označuje věk osmnácti let (Tuček, 2003, s. 351–352).

V demografickém významu pojmu generace se věkový rozdíl mezi generacemi odlišuje podle doby potřebné k biologickému vývoji od narození po zahájení biologické reprodukce (Sak, Kolesárová, 2012, s. 35). Boudon uvádí, že rozsah jednotlivých generací se odvíjí podle průměrného věku žen v době mateřství a zároveň zdůrazňuje, že tento věk se proměňuje (Boudon, 2004, s. 57).

McCrindle (2009, s. 1–2) akcentuje sociologické hledisko při definování pojmu generace a hovoří o tom, že zatímco se zvyšuje průměrný věk mateřství, zvyšuje se také frekvence společenských a technologických změn. V návaznosti na toto tvrzení popisuje generaci jako kohortu lidí narozených v určitém časovém rozpětí (max. 15 let), přičemž tito lidé jsou v podobné fázi života a jsou ovlivněni stejnými událostmi a trendy (McCrindle, 2009, s. 1–2).

Vzhledem k zaměření práce je vhodné se přiklonit k sociologickému hledisku. Z tohoto pohledu je důležitý fakt, že členové jedné generace mají podobnou socializační zkušenost a jejich životy jsou ovlivněny stejnými událostmi.

## 1.2 Členění generací

Interakce a střídání generací mají významné sociologické důsledky. Díky existenci generací je společnost diferencovaná, současně střídající se generace vytvářejí kontinuitu kultury. Pro společnost jsou tedy generace důležitým dynamickým faktorem a rozčleňují ji podle historicko-sociální příslušnosti jejích členů (Geist, 1992, s. 98). Nástupy, odchody a střídání generací tvoří základní rytmus sociálního života (Sak, Kolesárová, 2007, s. 35).

Kvůli absenci jednotné terminologie jednotlivých generací se názvosloví u různých autorů liší. Stejně tak se liší i vymezení generací v rámci časové osy. Odlišnosti jsou současně také v jednotlivých zemích, a to kvůli různým společenským, kulturním a politickým podmínkám. I přesto lze v jednotlivých děleních nalézt určité shodné rysy a jejich časová rozmezí se tak shodují či překrývají.

V tabulce č. 1 došlo k zapsání jednotlivých časových vymezení, která pro porovnání uvádí autoři Reeves a Oh (2003, s. 296).

**Tabulka č. 1: Časové vymezení generací podle různých autorů**

	Lancaster, Stillman (2002)	Tapscott (1998)	Zemke a kol. (2000)	Martin, Tulgan (2002)	Howe, Strauss (2000)	Oblinger, Oblinger (2005)
Tichá generace	1900–1945		1922–1943	1925–1945	1925–1943	1990–1946
Baby boomers	1946–1964	1946–1964	1943–1960	1946–1964	1943–1960	1946–1964
Generace X	1965–1980	1965–1975	1960–1980	1965–1977	1961–1981	1965–1980
Generace Y (Millenials)	1981–1999	1976–2000	1980–1999	1978–2000	1982–2005	1981–1995
Generace Z	2000–x		2000–x	2001–x	2005–2025	1995–x

Zdroj: upraveno podle Reeves a Oh, 2013, s. 296

Jak je z tabulky zřejmé, uvedení autoři dochází ke značné shodě v rámci vymezení generace Baby boomers, kdy se většina z nich shoduje na datech 1946–1964. Pouze dva autoři uvádí roky 1943–1960. V návaznosti na tyto údaje se u většiny autorů shoduje i rok počátku generace X. Za konec generace X pak považují rok 1980 či 1981, případně druhou polovinu 70. let. Na počátek 80. let tedy citovaní autoři zasazují vznik generace Y, která podle nich trvá zhruba do konce tisíciletí. Ačkoliv dva z autorů se o pět let odlišují. Co se týče generace Z, její začátek je zasazen k přelomu tisíciletí, avšak její konec není udáván. Pouze Howe a Strauss považují za konec generace Z rok 2025. Lze

očekávat, že tento údaj se u autorů bude měnit a v průběhu následujících let dojde k jeho ustálení.

Je však nutné zdůraznit, že vybraní autoři nereflektují situaci v České republice, která se dosti lišila od západních zemí. Situaci v České republice (potažmo Československu) věnovali svou pozornost Schwartz, Hole a Zhong, kteří se v jednom ze svých článků zabývali pojmenováním a časovým vymezením generací v různých zemích s ohledem na společenské události v daných zemích. S přihlédnutím k charakteru práce je vhodné se přiklonit právě k tomuto způsobu členění generací, který se opírá o situaci v České republice. Členění podle těchto autorů je uvedeno v tabulce č. 2.

**Tabulka č. 2: Časové vymezení generací v podmínkách České republiky**

Název	Poválečná generace	Husákovy děti	Generace Y	Generace Z
Časové vymezení	1946–1964	1965–1982	1983–2000	2001–x

Zdroj: Schwartz, Hole, Zhong, 2007, s. 43–45

Baby boomers – neboli poválečná generace – je zasazena shodně s výše zmíněnými autory do let 1946–1964, přičemž autoři zdůrazňují, že lidé narození v tomto časovém rozmezí jsou ovlivněni poválečnou komunistickou érou a také jsou zároveň jejím produktem. Generaci X – v České republice známější pod pojmem Husákovy děti – vymezují léta narození 1965–1982. U této generace autoři akcentují vliv Pražského jara v roce 1968 a především Sametové revoluce v roce 1989. Příslušníci generace Y se narodili v letech 1983–2000 a v podmínkách České republiky je tato skupina také nazývána jako Demokratická generace. Zejména proto, že její příslušníci již prožívají téměř celý svůj život v demokracii. Od roku 2001 se začala rodit generace Z, u které zmínění autoři neudali její konec (Schwartz, Hole, Zhong, 2007, s. 43–45). Někteří vymezují generaci Z až do současnosti, zatímco novější zdroje poukazují na vznik nové generace Alpha, která započala kolem roku 2010 (McCrinkle, 2014, s. 14). Jiní autoři však tento fenomén popírají a tvrdí, že neexistuje důkaz vzniku generace Alpha a její zrod připisují marketingovým tahům (Nagy, Kolcsey, 2017, s. 114). Lze však předpokládat, že tato problematika se zpětně vyjasní v kontextu dalšího vývoje generací.

### 1.3 **Poválečná generace Baby boomers a generace Z**

Pokud budeme vycházet z výše zmíněného vymezení a terminologie generací, pro tuto práci je stěžejní především vymezení generace poválečné a generace Z. Z toho důvodu v následujícím textu dojde k bližší charakteristice právě těchto dvou generací.

Co se týče časového vymezení poválečné generace – všichni výše zmínění autoři se v něm takřka shodují. Jedná se o lidi narozené v průběhu poválečné populační exploze, tzn. od roku 1946 až do roku 1964 (viz tabulka č. 1). Sullerotová (1998, s. 20) vidí důvod vzrůstu porodnosti po válce především v tom, že lidé ztratili příliš mnoho blízkých a ze vzdoru chtěli dát vzniknout novému životu. Upozorňuje také na to, že porodnost nevzrostla v chudých oblastech Evropy, kde už vysoká byla, ale pouze v zemích a ve společenských vrstvách, které bývaly bohaté a vinou války zchudly (Sullerotová, 1998, s. 20).

Zemke, Raines a Filipczak (2000, s. 64–65) akcentují vyšší úroveň poválečné medicíny, a tím způsobené snížení novorozenecké úmrtnosti. Také poukazují na skutečnost, že se jedná o první generaci dětí neplozených pouze z ekonomických nebo biologických důvodů, což se odráželo na způsobu výchovy a přístupu rodičů k dětem (Zemke, Raines a Filipczak, 2000, s. 64–65).

V českém prostředí se jedná o generaci, která své dětství a dospívání prožila v zemi ovládané totalitním režimem. Zároveň členové generace prožili významný rok 1968 v období svého dětství či dospívání. Zážitek z Pražského jara a srpnové okupace Československa vojsky Varšavské smlouvy zasáhl do jejich života ve velmi významném životním období (Kubátová, 2010, s. 222).

Co se týče generace Z, z tabulky č. 1 je zřejmé, že většina autorů se shoduje na tom, že příslušníky generace Z jsou lidé narození okolo přelomu tisíciletí. Jak bylo uvedeno v předchozí podkapitole, z pohledu odborníků není přesné vymezení konce generace Z konsensuální.

Zatímco pro generaci Baby boomers je charakteristická nižší úroveň technologické gramotnosti, příslušníci generace Z se narodili do digitální éry, což velmi ovlivňuje celý jejich život. V souvislosti s tím používají vlastní slang, kterému příslušníci starších generací nemusí rozumět. Ve světě technologií se členové generace Z cítí dobře, a proto se technikou obklopují a většinu času jsou online. Díky internetu mají k dispozici spoustu

informací, ale jen do určité míry. Tento přístup informací zapříčiňuje také to, že se příslušníci generace Z nebojí změn. V návaznosti na přístup informací tak autoři hovoří o tom, že generace Z je první opravdu globální generací. (Bencsik, Horváth-Csikós, Juhász, 2016, s. 93)

S přístupem k technologiím souvisí mezilidské vztahy, které tyto dvě generace udržují odlišným způsobem. Generace Z bývá občas charakterizována nedostatky v této oblasti, a to také ve spojitosti s tím, že příslušníci generace Z obvykle upřednostňují virtuální komunikaci před osobním stykem. Internet berou členové generace Z jako samozřejmost a ke komunikaci využívají Facebook a další sociální sítě (Bejtkovský, 2016, s. 109). Na rozdíl od nich upřednostňují členové poválečné generace spíše osobní setkání a týmovou práci, navíc více uznávají autority (Delcampo, Hoggerty, Haney, 2011, s. 28–29). Avšak možná právě díky sociálním sítím má generace Z mnohem větší síť přátel v porovnání s generací Baby boomers. Navíc jsou příslušníci generace Z více ovlivněni svými vrstevníky v porovnání s generací Baby boomers (McCrinkle, 2014, s. 17).

V rámci učení a vzdělávání preferuje poválečná generace interakci a týmovou práci. V oblasti vzdělávacích materiálů upřednostňují její příslušníci snadnou čitelnost a dostupnost informací (Lawson, 2006, s. 81). Oproti generaci Z, jejíž příslušníci jsou zaměřeni vizuálně, jsou mnohem více orientováni na verbální složku. Při učení jim stačí obvykle sedět a poslouchat, zatímco členové generace Z dané věci potřebují vidět a zkusit si je. Z tohoto pohledu je pro generaci Z učitel vhodný spíše jako facilitátor (McCrinkle, 2014, s. 16).

McCrinkle (2014, s. 15) se věnuje charakteristice hodnot a životního stylu generací a hovoří o tom, že členové generace Z mají nejvíce možností ze všech dnes současně žijících generací. Jsou velmi sofistikovaní, zaměřeni na úkol a také předčasně dospívají v porovnání s ostatními generacemi (McCrinkle, 2014, s. 15).

S přihlédnutím k časovému vymezení v tabulkách č. 1 a č. 2 lze říci, že v současné době jsou příslušníky generace Baby boomers senioři a starší dospělí, zatímco generaci Z tvoří prozatím hlavně děti, které bývají zároveň vnoučaty poválečné generace. Je zřejmé, že mezi nimi jsou určité rozdíly v různých oblastech, které vyplývají nejen z jejich věku, ale také z generačního zasazení. Prarodiče a jejich vnoučata jsou příslušníky rozdílných generací, kterým jsou připisovány různé charakteristiky uvedené v předchozím

textu, ale i mnohé další. I přes tyto rozdíly však mezi těmito generacemi existují vztahy jak v kontextu rodiny, tak i mimo ní.



## **2 Mezigenerační vztahy**

Tato kapitola se zaměřuje na vztahy mezi jednotlivými generacemi, popisuje společenské změny vedoucí k současnému stavu mezigeneračních vztahů a blíže tento stav popisuje. Mezi tyto společenské změny zahrnuje demografické stárnutí populace a proměnu rodiny. V souvislosti s tím je v kapitole věnována pozornost tomu, proč je budování vztahů mezi příslušníky různých generací důležité, přičemž v textu dochází k zaměření na vztahy mezi prarodiči a vnoučaty.

### **2.1 Vymezení mezigeneračních vztahů**

Mezigenerační vztahy jsou vztahy mezi příslušníky odlišných generací. Tyto vztahy vznikají ve společnosti přirozeně v rámci rodiny i mimo ní.

Vztahy mezi generacemi mohou mít různý charakter, který je ovlivněn vzájemnými názory generací na sebe. Mohou být objektivní, subjektivní nebo ovlivněny předsudky (Cibulec, 1980, s. 13). Podle Klevelové a Dlabalové lze soužití generací charakterizovat škálou, v rámci které může toto soužití být rovnocenné, liberální, podbízivé, nesmiřitelné, vynucené či vychytralé (Klevelová, Dlabalová, 2008, s. 81).

Velkou výzvou dnešní doby je vytvářet objektivní vzájemné postoje generací a rovnocenné vztahy. Tato výzva je akcentována společenskými změnami, kterým se věnuje následující podkapitola.

### **2.2 Společenské změny ovlivňující mezigenerační vztahy**

Tato podkapitola se věnuje aspektům společenských změn, které mají dopad na proměnu mezigeneračních vztahů. V následujícím textu dojde ke stručnému popisu těchto změn, přičemž se text zaměřuje především na aspekty ovlivňující mezigenerační vztahy.

#### **2.2.1 Demografické stárnutí populace**

Označení stárnoucí populace závisí na věkové struktuře společnosti, především na vzájemných proporcích mezi jednotlivými věkovými skupinami. Stárnutí populace je tedy

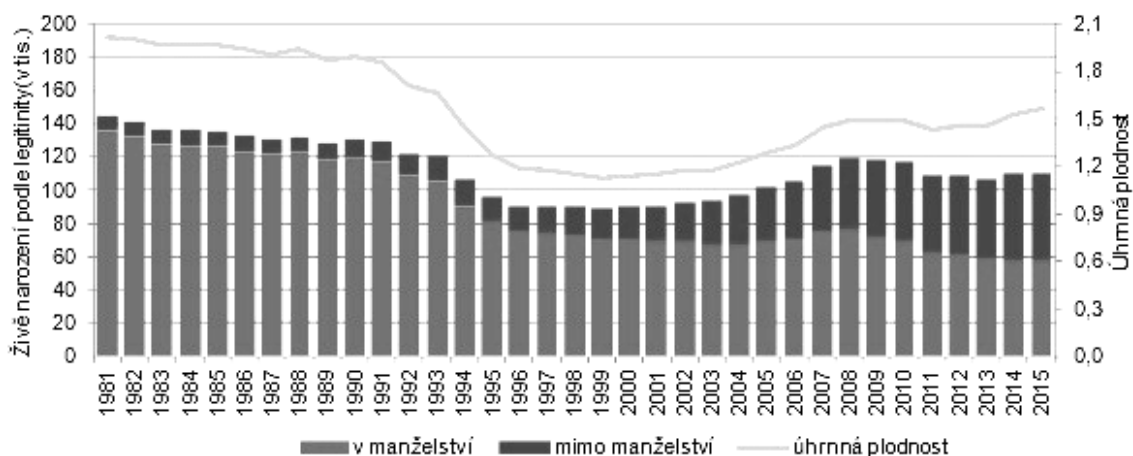
proces, při němž se mění věková struktura obyvatelstva tak, že se zvyšuje podíl osob starších 60 nebo 65 let a snižuje se podíl osob mladších 15 let (Rabušic, 1995, s. 12).

Přestože stárnutí populace je trendem v mnoha dalších zemích světa (Vidovičová, 2014, s. 35), s ohledem na charakter práce bude dále věnována pozornost především situaci v České republice.

Podle dat uveřejněných Českým statistickým úřadem (2016a) můžeme českou společnost jednoznačně pokládat za stárnoucí. Zatímco v roce 1945 tvořili lidé ve stáří 65+ 8 % celkové české populace, v roce 2015 to bylo 18,3 %. To představuje zvýšení zhruba o 10 %. Naopak podíl dětí mladších 15 let se za těchto 70 let snížil z původních 23,1 % na pouhých 15,4 % (ČSÚ, 2016a, nestránkováno). Jednou z příčin současné podoby věkové struktury v České republice je to, že silné poválečné ročníky vcházejí do seniorského věku, a tím se výše zmíněný podíl lidí 65+ zvyšuje (Vidovičová, 2014, s. 36–37).

OSN (2016) spatřuje příčinu stárnutí společností v celosvětovém poklesu plodnosti a ve zvyšující se dlouhověkosti. Při zaměření se na Českou republiku můžeme na datech Českého statistického úřadu znázorněných v grafu č. 1 vidět, že počet živě narozených dětí se za 35 let opravdu snížil. Během těchto let došlo ke snížení úhrnné plodnosti, a to i přesto, že za tuto dobu klesla novorozenecká úmrtnost (ČSÚ, 2016b, nestránkováno).

**Graf č. 1: Živě narození a úhrnná plodnost, 1981–2015**

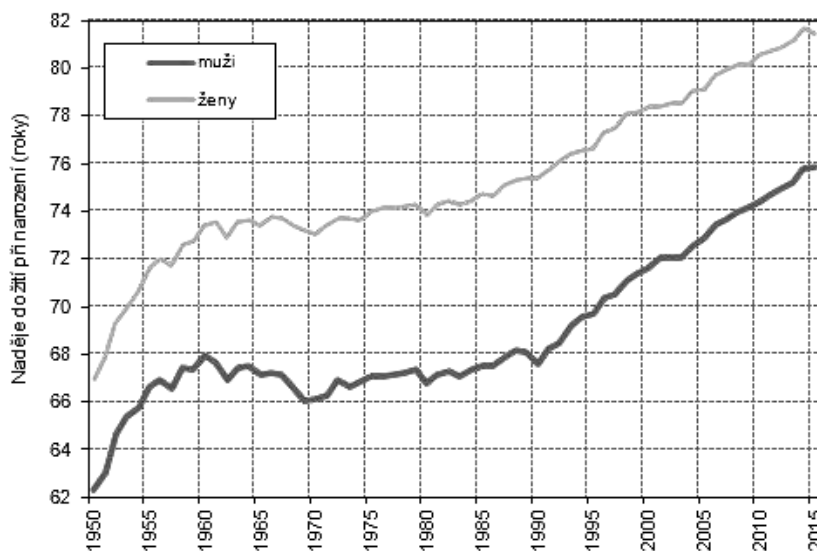


Zdroj: ČSÚ, 2016b

Dalším aspektem ovlivňujícím stárnutí populace je zvyšující se naděje dožití. Ukazatel střední délky života – neboli naděje dožití – charakterizuje Český statistický úřad (2016g, s. 1) jako „průměrný počet let, který má před sebou jedinec v určitém věku, pokud by zůstaly zachovány úmrtnostní poměry, které jsou ve sledovaném období. Vypočítává se z úmrtnostních tabulek a lze ji určit pro jakýkoliv věk.“

Podle dat uvedených na stránkách ČSÚ se tento údaj v České republice zvyšuje (viz graf č. 2). V průběhu posledních 65 let se naděje dožití v České republice zvýšila u mužů o 14 let a u žen o 15 let. V souvislosti s tím je nutné zmínit, že ženy se dožívají v průměru o zhruba 6 let déle nežli muži (ČSÚ, 2016c, nestránkováno).

**Graf č. 2: Naděje dožití při narození v letech 1950–2015**



Zdroj: ČSÚ, 2016c

Podle Projekce obyvatelstva České republiky do roku 2100, kterou zveřejnil ČSÚ (2013, s. 5–6), dojde k největším populačním změnám právě v seniorské kategorii 65+. Očekává se, že počet lidí 65+ se zvýší do roku 2057 ze současných 1,7 milionu na 3,2 milionu. V růstu tohoto počtu se bude odrážet další prodlužování naděje dožití. Významnou změnou bude především to, že podíl osob ve věku 65+ se v roce 2050 přiblíží k jedné třetině (ČSÚ, 2013, s. 5–6). To představuje téměř zdvojnásobení podílu z roku

2015, kdy lidé ve věku 65+ tvořili 18,3 % celkové české populace (ČSÚ, 2016a, nestránkováno).

Petrová Kafková (2013, s. 14) upozorňuje na to, že prognózy populačního vývoje jsou sice důležitým informačním zdrojem pro mnoho oblastí, avšak je nutné je brát s určitými rezervami. Tyto prognózy jsou limitovány zejména tím, že v sobě nezahrnují dopad nečekaných událostí (Petrová Kafková, 2013, s. 14).

Hasmanová Marhánková (2014, s. 8) hovoří o tom, že ačkoliv média představují procesy spojené se stárnutím společnosti především v negativních ohledech, proces demografického stárnutí je výsledkem pozitivních změn na úrovni běžného života. Významnou změnou je prodloužení délky lidského života, ke kterému došlo mimo jiné díky zkvalitnění zdravotní péče. Z tohoto úhlu pohledu je stárnoucí společnost vedlejším produktem úspěchu v podobě delšího a potenciálně zdravějšího života (Hasmanová Marhánková, 2014, s. 8).

Díky zvyšujícímu se počtu seniorů vzrůstá význam „silver economy“, která tvoří stále větší část obecné spotřebitelské ekonomiky. Touto problematikou se zabývá Evropská unie, jelikož stárnutí populace je trendem většiny členských zemí Evropské unie. Podle dokumentu Evropské komise zahrnuje „silver economy“ ekonomické příležitosti, které vznikají v návaznosti na spotřebitelské výdaje stárnoucí populace a v souvislosti se specifickými potřebami seniorů a lidí ve věku 50+ (Evropská komise, 2015, s. 7).

V souvislosti se stárnutím populace vznikají snahy o zvýšení kvality života seniorů a starších dospělých. V České republice vznikl strategický dokument Národní akční plán, jenž podporuje pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017. Dokument navazuje na Národní program přípravy na stárnutí na období let 2008 až 2012 a Národní program přípravy na stárnutí na období let 2003 až 2007 (MPSV, 2017).

Přestože stárnutí populace přináší řadu pozitivních změn, je důležité si uvědomovat jejich důsledky. Rabušic upozorňuje na to, že kvůli stárnutí společnosti vznikne skupina ekonomicky závislé populace se specifickými potřebami z oblasti spotřeby, zdravotní péče a bydlení (Rabušic, 1995, s. 91). V souvislosti s tím se také hovoří o zvyšování tzv. indexu ekonomického zatížení, který vyjadřuje „kolik dětí ve věku 0–14 let a osob ve věku 65 a více let připadá na 100 osob ve věku 15–64 let“ (ČSÚ, 2009, nestránkováno). Tento index se bude podle prognóz ČSÚ v následujících letech významně zvyšovat a vrcholu

dosáhne přibližně v roce 2060, kdy přesáhne hranici čísla 100 (ČSÚ, 2016f, nestránkováno).

Důsledky problematiky demografického stárnutí v kontextu mezigeneračních vztahů jsou různé. Vzhledem k tomu, že se o této problematice stále častěji veřejně hovoří, existuje zde určité riziko stigmatizace seniorů z pohledu mladších generací. V souvislosti s tím bylo provedeno šetření Eurobarometer 378, které se mimo jiné zaměřilo i na problematiku vnímání starších osob. Podle zveřejněných výsledků si 54 % občanů České republiky myslí, že lidé 55+ jsou v České republice vnímáni velmi negativně a zároveň 39 % respondentů uvedlo, že jsou znepokojeni z růstu počtu lidí ve věku 65+ (Evropská komise, 2012, s. 23).

Demografické změny mají taktéž vliv na proměnu rodiny, které je věnován následující oddíl. Tím, že se mění počet členů jednotlivých generací v rodině a zvyšuje se naděje dožití, dochází k významné proměně struktury rodiny. Dochází k prodlužování soužití různých generací a prodlužuje se tak doba společného života prarodičů s vnoučaty. Přestože lidé mají vnoučat méně, mohou se z role prarodiče těšit delší dobu a obvykle v lepší zdravotní kondici, než tomu bylo dříve (Petrová Kafková, 2014, s. 9). Díky demografickému stárnutí populace tak vzniká významný prostor pro mezigenerační vztahy mezi prarodiči a vnoučaty. Zvyšuje se však význam vytváření optimálních vztahů a vzájemné solidarity mezi generacemi.

### **2.2.2 Historická proměna rodiny**

Boudon (2004, s. 169) definuje rodinu jako skupinu, pro kterou je charakteristické společné bydlení, přičemž v rámci tohoto bydlení dochází ke spolupráci dospělých obou pohlaví a dětí, které byly těmito dospělými zplozeny nebo adoptovány. Z pohledu způsobu složení rozděluje rodinu na nukleární a širší (Boudon, 2004, s. 169). V kontextu složení rodiny Jandourek (2007, s. 206–207) stejně jako Boudon uvádí rodinu atomární (nukleární) a rozšířenou, která zahrnuje i příbuzenstvo ze strany rodičů, a sestává tedy z více než dvou generací. Mimo to ještě zmiňuje rodinu neúplnou (Jandourek, 2007, s. 206–207). Matějček a Dytrych (1997, s. 15) uvádějí rodinu orientační, kterou představuje rodina, v níž dochází k socializačním procesům dítěte. Dalším typem je rodina prokreační, ve které dochází k předávání toho, co člověk získal v rámci své orientační rodiny, nebo naopak k vyhýbání

se tomu, co daný člověk reflektuje jako chyby ve své vlastní výchově (Matějček, Dytrych, 1997, s. 15).

Národní zpráva o rodině vydána Ministerstvem práce a sociálních věcí v roce 2004 chápe rodinu jako sociální jednotku, jejímž znakem je soužití minimálně dvou generací v přímé příbuzenské linii, přičemž vedlejšími znaky rodiny je plnění základních rodinných funkcí. Mimoto bere k úvaze i vícegenerační typy rodinných soužití. Tato zpráva se věnuje analýze současné situace a na základě toho popisuje deficity v různých oblastech politiky státu. V souvislosti s tím upozorňuje na probíhající demografické změny, které byly popsány v předchozí podkapitole, a upozorňuje na to, že je nutné se věnovat problematice mezigenerační solidarity (MPSV, 2004, s. 10).

Jelikož jedním ze znaků rodiny je plnění určitých funkcí, věnuje se této problematice mnoho autorů, podle nichž se může lišit počet funkcí. Podle Parsonse a Balese, kteří se rodině věnovali v polovině minulého století, jsou základními funkcemi rodiny socializace jedince a stabilizace jeho osobnosti (Parsons, Bales, 1956, s. 19). Jandourek považuje za hlavní funkce rodiny především reprodukci lidského rodu a výchovu potomstva (Jandourek, 2007, s. 206–207). Někteří další autoři uvádějí čtyři následující základní funkce: biologicko-reprodukční funkce, ekonomická funkce, socializační funkce a emocionální funkce (Krebs, 2005, s. 344; Matějček a Dytrych, 1997, s. 16).

Význam jednotlivých funkcí se postupem času mění a některé z nich jsou částečně přebírány jinými institucemi. K této problematice se vyjadřuje Jandourek (2007, s. 206–207), který hovoří o tom, že rodina své funkce postupně předává státním a dalším institucím, což vede k její krizi. I přesto zůstává rodina důležitým prostředím socializace, intimity a sociální podpory (Jandourek, 2007, s. 206–207). Také Možný zdůrazňuje emocionální funkci rodiny, která se stala v kontextu rodiny charakteristickou pro postmoderní společnost (Možný, 2008, s. 23). Alan hovoří o regenerační a rekreační funkci rodiny, které dříve neexistovaly, ale dnes se stávají pro členy rodiny velmi důležitými (Alan, 1989, s. 267).

Z výše uvedených tvrzení je zřejmé, že dochází k proměně míry důležitosti jednotlivých funkcí rodiny, přičemž funkce emocionální se stává v kontextu rodiny velmi důležitou. Co se týče socializační a akulturační funkce, ty jsou částečně přebírány jinými

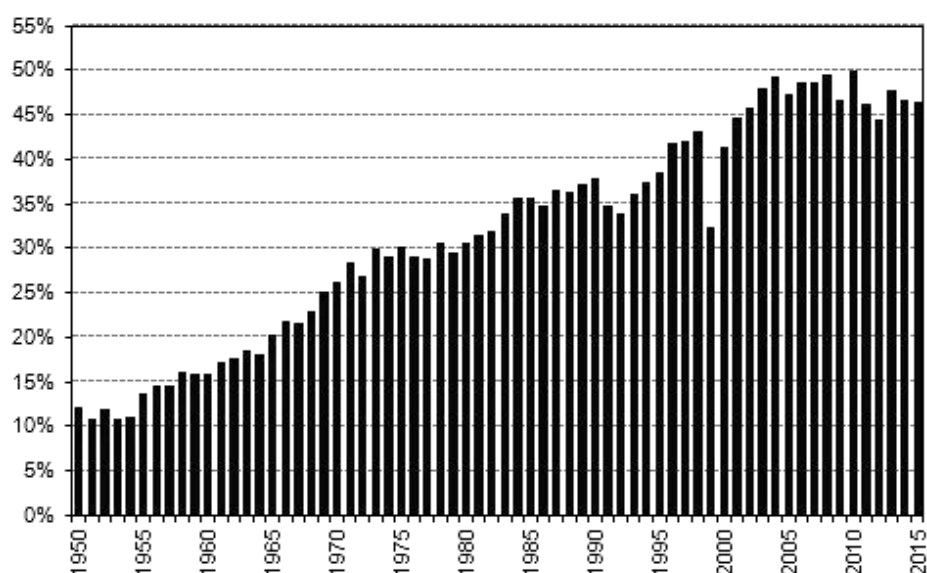
společenskými institucemi a období, ve kterém rodina zajišťuje socializaci dítěte, se významně zkracuje (Alan, 1989 s. 267).

Velkou změnou v rámci vývoje rodiny a vztahů v ní, je zvyšující se křehkost a nestabilita rodiny. To koresponduje s teorií křehkostí lidských vazeb podle Baumana, který ve svém díle *Tekutá láska* upozorňuje na nedostatek trvalých vazeb v důsledku neustálých změn v moderní společnosti (Bauman, 2013). Singly (1999, s. 87) shrnuje změny ve struktuře rodin zemí Evropy, které se udály od 60. let, následovně. Za prvé došlo ke snížení počtu sňatků a k nárůstu počtu rozvodů. Sňatek a manželský život se stal velmi nestálým, což výrazně zvyšuje křehkost rodiny a vztahů v ní (Singly, 1999, s. 87).

O nestabilitě rodiny hovořil již Fréderick Le Play, který v 19. století identifikoval tři typy rodin: patriarchální, rozvětvenou a nestabilní, přičemž nestabilní rodina podle něj vzniká v důsledku individualismu a industrialismu ve společnosti (Možný, 2008, s. 37–40).

Zmíněný trend nestálosti manželského svazku je patrný i v České republice, což reprezentuje graf č. 3. Z dat poskytnutých Českým statistickým úřadem je zřejmé, že rozvodovost se v průběhu let postupně zvyšovala a v průběhu šedesáti let tak došlo k téměř pětinasobnému zvýšení úhrnu rozvodovosti (ČSÚ, 2016d).

**Graf č. 3: Úhrnná rozvodovost v letech 1950–2015**



Zdroj: ČSÚ, 2016d

Rozvodovost je mimo jiné projevem individualismu, který má tudíž také vliv na vztahy v rodině. Singly (1999, s. 87) hovoří o tom, že k jeho nárůstu došlo s nástupem postmoderní rodiny v 60. letech. Zatímco od 19. století do 60. let 20. století byla pozornost směřována k dítěti a jeho výchově, v postmoderní rodině už vztahy samy o sobě nemají takovou hodnotu. Ideálem již není „šťastná rodina“, ale důležité je, aby byl šťastný každý individuálně. V rámci rodiny tak dochází k nadřazování „já“ nad „my“ (Singly, 1999, s. 87).

V návaznosti na individualizaci a určitou nestabilitu rodinných vztahů dochází k proměně struktury rodiny. Možný hovoří o přesunu od tradiční, široké, vícegenerační rodiny k variabilní a individualizované rodině (Možný, 2008, s. 23). Z důvodu nestálosti rodin a zvyšující se rozvodovosti dochází k nárůstu neúplných rodin s jedním rodičem. Změnou týkající se struktury rodiny je také snížení počtu porodů a zároveň nárůst mimomanželských porodů (Singly, 1999, s. 87).

Proměnu struktury rodiny můžeme prezentovat na změně struktury domácností. Vývoj této struktury zaznamenává tabulka č. 3 obsahující data z jednotlivých sčítání lidu, domů a bytů v letech 1930–2011. Údaje se týkají hospodařících domácností, přičemž za hospodařící domácnost ČSÚ (2014b, nestránkováno) považuje domácnost, „*kteřá bydlí ve vlastním bytě nebo na sčítacím tiskopisu uvedla samostatné hospodaření při společném bydlení s dalšími osobami.*“

Podle těchto údajů ČSÚ se v každém z uvedených roků počet hospodařících domácností navýšil. Zároveň je z tabulky č. 3 zřejmé, že počet členů domácnosti se stále snižuje. Velkým fenoménem je také nárůst počtu hospodařících domácností jednotlivců, jejichž počet se zvýšil téměř sedmkrát (ČSÚ, 2016e).



**Tabulka č. 3: Hospodařící domácnosti podle počtu členů 1930-2011**

Rok sčítání <i>Census year</i>	Hospodařící domácnosti celkem <i>Housekeeping households, total</i>	v tom podle počtu členů <i>by number of household members</i>						
		1	2	3	4	5	6	7+
1930	2 814 427	213 537	567 999	670 580	572 792	374 312	212 737	202 470
1950	2 766 522	344 323	705 539	687 928	575 000	272 787	111 026	69 919
1961	.	.	.	.	.	.	.	.
1970	3 365 407	668 589	838 920	728 878	691 052	281 493	101 783	54 692
1980	3 790 977	897 447	996 887	710 091	844 179	259 259	61 030	22 084
1991	3 983 858	1 047 221	1 084 066	738 663	829 498	224 623	47 128	12 659
2001	4 216 085	1 276 176	1 187 439	794 734	737 407	169 353	37 218	13 758
2011	4 375 122	1 422 147	1 300 311	765 478	642 570	168 490	50 317	25 809

Zdroj: ČSÚ, 2016e

Vzhledem k velkému zvýšení podílu hospodařících domácností jednotlivců se této problematice ČSÚ (2013) věnoval a zjistil, že z celkového počtu 1 422 147 hospodařících domácností, je 1 214 201 hospodařících domácností jednotlivců bydlících samostatně v bytě. Z tohoto počtu je 469 976 hospodařících domácností obývaných člověkem ve věku 65+ (595 940 pak člověkem ve věku 60+) (ČSÚ, 2013). Většina takových domácností jednotlivců vznikla rozpadem úplné rodiny, tedy úmrtím partnera či odchodem dětí z domácnosti za účelem založení své vlastní domácnosti (ČSÚ, 2014a).

Jedním z důsledků zmíněných aspektů současné rodiny, jako je její individualizace, zvyšující se křehkost a nestabilita vztahů a snižování počtu členů v domácnostech, je úbytek vícegeneračního soužití, což je patrné i z tabulky č. 3. Klevetová a Dlabalová hovoří o tom, že k této změně došlo v rámci 20. století a nyní vícegenerační soužití přetrvává pouze omezeně, což je dáno především tradicemi rodinného života, podmínkami bydlení a vytvořením životního stylu (Klevetová, Dlabalová, 2008, s. 75).

Podle výpočtů Marhánkové a Štípkové žije na území České republiky pouze 6 % seniorů ve vícegenerační domácnosti se svými dětmi, v jedné budově se svými dětmi potom žije 10 % seniorů. Ostatní senioři žijí v jiné domácnosti, která je různě vzdálená od bydliště jejich dětí. Zatímco 60 % seniorů žije ve vzdálenosti do 25 kilometrů od svých dětí, 12 % žije v rozmezí od 25 do 100 kilometrů a 8 % seniorů dělí od bydliště jejich dětí více než 100 kilometrů (Marhánková, Štípková, 2014, s. 17).

Proces rozpadu vícegeneračních domácností vede k institucionální péči o staré lidi, kterou dříve zastávala rodina (Sak, Kolesárová, 2012, s. 113). Významnou změnu však rozpad vícegeneračního soužití představuje i pro ostatní členy rodiny, hlavně pro děti, které tímto ztrácejí pravidelný kontakt se stářím. Marhánková a Štípková navíc udávají, že až 44 % prarodičů nikdy nehlídá svá vnoučata (Marhánková, Štípková, 2014, s. 17). To sice nemusí nutně znamenat, že se s nimi vůbec nestýkají, avšak je zde patrný značný posun od vícegeneračních domácností, kde je kontakt na denním pořádku a prarodiče běžně zastupují rodiče v době jejich nepřítomnosti.

Důležité je uvědomění, že kvůli rozpadu tradičního vícegeneračního soužití se vzájemný kontakt prarodiče s vnoučaty stává dobrovolným, a může tak docházet k oslabování mezigeneračních přenosů (Rabušicová a kol, 2016, s. 24). Kvůli změnám v kontextu rodinného života také dochází k případům, kdy děti mají větší počet prarodičů místo obvyklých čtyř, případně mají jiné prarodiče než jejich sourozenci. I to je důsledkem proměny rodiny, zejména to však souvisí se zvyšující se rozvodovostí, kdy rozpad partnerství může vést k rozpadu mezigeneračních vztahů v rámci rodiny (Vidovičová, 2014, s. 6).

## **2.3 Mezigenerační solidarita**

V důsledku společenských změn, uvedených v předchozí podkapitole, je mezigenerační solidarita a budování mezigeneračních vztahů aktuální problematikou. Následující text pojednává o konceptu mezigenerační solidarity a poté v textu dochází k zaměření na mezigenerační solidaritu v podmínkách České republiky. V rámci toho jsou uvedeny některé iniciativy podporující mezigenerační porozumění a solidaritu.

### **2.3.1 Mezigenerační propast**

Jelikož význam budování mezigenerační solidarity stoupá především v důsledku prohlubování mezigenerační propasti, dojde nejprve k vymezení tohoto pojmu. Z tabulky č. 1 v podkapitole 1.2 je zřejmé, že momentálně žije současně pět až šest generací. Jelikož každá z nich je ovlivněna jinými historickými událostmi a společenskými kontexty, mají na základě toho členové jednotlivých generací různé pohledy na svět a odlišný styl života.

V důsledku toho se často hovoří o tzv. mezigenerační propasti, která může být důvodem k mezigeneračním konfliktům.

Boudon (2004, s. 57) dokonce mluví o tom, že generace odděluje taková propast, že zdánlivě ani nemluví stejným jazykem. Zdůrazňuje fakt, že autority trpí a současné děti hledají modely svého chování raději u svých vrstevníků než u jiných generací, a proto uvádí nastolení lepší komunikace mezi členy jednotlivých generací jako nutnost. V souvislosti s tím se také hovoří o mezigenerační solidaritě. Ta se dříve vytvářela přirozeně, avšak mezigenerační vztahy byly modifikovány vlivem změn, o kterých hovoří podkapitola 2.2 (Boudon, 2004, s. 57).

K prohlubování mezigenerační propasti napomáhá právě rozpad vícegeneračních rodin (viz 2.2.2.) a zvyšující se pohyb obyvatel, který ve svém důsledku způsobuje zvětšování vzdáleností mezi jednotlivými členy rodiny, a vytváří tak především propast fyzickou. Lunholm a Malberg (2009, s. 21) provedli výzkum zabývající se teritoriální vzdáleností mezi generacemi, při němž se ukázalo, že vlivem vzdáleností se proměňují mezigenerační vztahy, které ztrácejí na intenzitě. Avšak zdůrazňují, že i přes určitou vzdálenost mohou být členové rodiny v každodenním kontaktu díky technologiím (Lunholm, Malber, 2009, s. 21). Zde nastává otázka, zda tento kontakt může nahradit osobní interakci mezi jednotlivými generacemi. Významným poznatkem je však to, že mezi jednotlivými generacemi existuje jak názorová, tak fyzická propast, v jejímž důsledku může docházet k ubývání mezigenerační solidarity.

### **2.3.2 Koncept mezigenerační solidarity**

Bengtson a Roberts byli jedni z prvních, kteří se blíže zabývali mezigenerační solidaritou, a uvádí šest dimenzí mezigenerační solidarity. Autoři jmenují solidaritu kontaktů, kterou popisují jako frekvenci kontaktů mezi generacemi v průběhu různých aktivit. Druhým typem je citová solidarita, která vyjadřuje charakteristiku citů mezi generacemi v rodině. Konsenzuální solidarita odpovídá míře mezigenerační shody na hodnotách, postojích a přesvědčeních. Funkční solidaritu autoři popisují jako stupeň pomoci a podpory mezi jednotlivými generacemi v rodině. Do normativní solidarity spadá míra předpokládaných závazků, které vůči sobě mají členové různých generací vzájemně. Posledním typem je strukturní solidarita, která vyjadřuje strukturu příležitostí k mezigeneračním vztahům reflektovanou v podmínkách rodiny, kam zařazují

geografickou vzdálenost mezi členy rodiny či počet členů rodiny a jejich zdravotní stav. (Bengtson, Roberts, 1991, s. 857)

Na základě těchto aspektů mezigenerační solidarity pak bylo vygenerováno pět typů mezigeneračních vztahů v rodině. Prvním typem je „těsný svazek“, který odpovídá tradiční vícegenerační rodině s četnými kontakty a pevnými vztahy. Protiklad tvoří „oddělený svazek“, kde dochází k izolaci jednotlivých členů od sebe. Jeden z typů představuje také „sociální svazek“, v rámci kterého dochází pouze k setkávání bez vzájemné pomoci. Další možností je „intimní, ale vzdálený“ vztah, kde dochází ke značné shodě v názorech, avšak kvůli určité geografické vzdálenosti taktéž nedochází k vzájemné pomoci. Posledním typem je „povinný svazek“, pro nějž je charakteristická vzájemná pomoc a vysoká míra kontaktů, avšak bez vzájemné shody a citových vazeb. (Silverstein, Bengtson, 1997, s. 442)

Na zmíněné autory reagují Luescher a Pillemer svým konceptem mezigenerační ambivalence. Tohoto pojmu využívají k označení protikladů ve vztazích mezi generacemi, které jsou vzájemně neslučitelné. Současně vymezují dvě dimenze mezigenerační ambivalence. První dimenzí je ambivalence na úrovni sociální, která se projevuje v protikladech ve vnímání sociálních rolí, statutů a norem. Druhou dimenzí představují rozpory na úrovni subjektivní a psychologické. Do této dimenze autoři zařazují rozdílnou kognici, prožívání emocí a odlišnou motivaci. (Luescher, Pillemer, 1998, s. 416)

Tento koncept mezigenerační ambivalence vznikl jako protiklad konceptu mezigenerační solidarity, avšak je možné ho považovat za jeho doplnění.

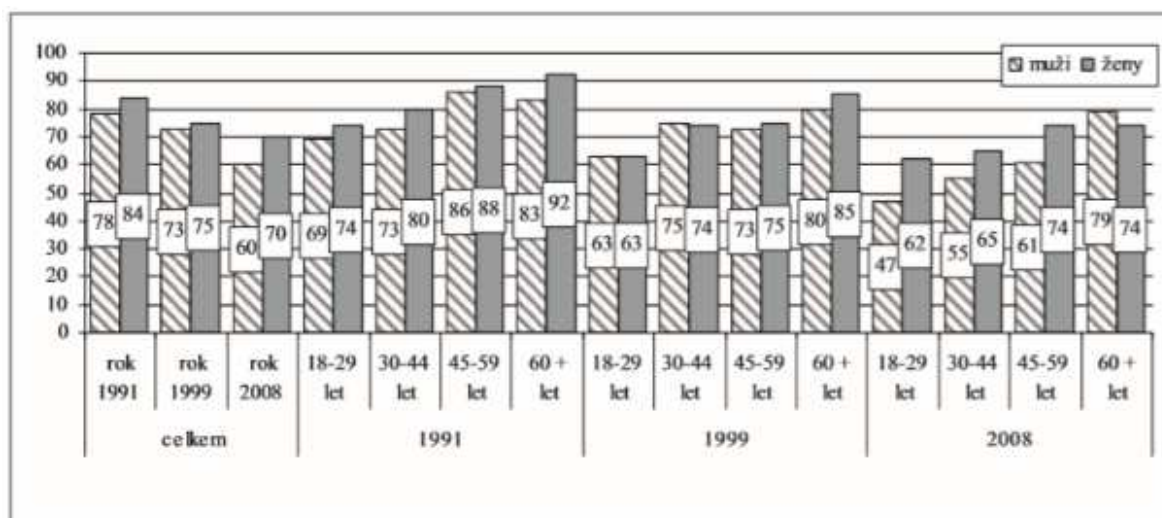
### **2.3.3 Mezigenerační solidarita v kontextu ČR**

Lze říci, že pro současného seniora v kontextu České republiky má rodina a rodinné zázemí velký význam. Jednou z úloh společnosti je morálně, legislativně, ekonomicky a sociálně motivovat rodinu k udržování vztahů se seniory (Klevelová, Dlabalová, 2008, s. 82).

Koncept mezigenerační solidarity, zmíněný v předchozím textu, byl odbornou veřejností přijat a následně využíván v rámci provádění výzkumných šetření po celém světě. V následujícím textu bude uvedeno několik výzkumů zabývajících se různými dimenzemi mezigenerační solidarity v České republice.

Petrová Kafková (2010) se zaměřila na dimenzi normativní solidarity v kontextu České republiky. V rámci toho zkoumala míru úcty k rodičům v České republice a její proměnu. Tento ukazatel byl zkoumán podle toho, zda respondenti souhlasili s výrokem, že rodiče musíme ctít, i když si to nezaslouží (viz graf č. 5).

**Graf č. 4: Podíl respondentů souhlasících s výrokem, že rodiče musíme ctít, i když si to nezaslouží (v %)**



Zdroj: Petrová Kafková, 2010, s. 68

Z grafu č. 4 je zřejmé, že s výše zmíněným výrokem v jednotlivých letech souhlasil klesající počet respondentů. Mezi lety 1991 a 1999 se podíl souhlasících zmenšil celkem o 9 % u žen a o 4 % u mužů. Do roku 2008 se pak podíl zmenšil o dalších 5 % u žen a o 11 % u mužů. Z výsledků uvedených v grafu lze usoudit, že ženy obecně chovají o něco větší úctu ke svým rodičům nežli muži. Patrné jsou však také rozdíly v odpovědích podle věku respondentů. V každém uvedeném roce lze sledovat, že starší věkové skupiny měly větší tendence s výrokem souhlasit nežli mladší ročníky. Např. v roce 1991 s výrokem souhlasilo 92 % z dotazovaných žen ve věku 60+, zatímco ve věku 45–59 to bylo pouze 88 % žen, ve věku 30–44 80 % žen a v nejmladší skupině žen s výrokem souhlasilo pouze 74 %. Mezi věkovými skupinami je patrný rozdíl až o 18 %, přičemž tato tendence se opakuje i v letech 1999 a 2008. Výzkumné šetření tedy prokázalo, že míra normativní solidarity se postupem času snižuje a nejspíše se i nadále snižovat bude.

Další dimenzí mezigenerační solidarity se zabývaly Pacáková a Trustinová, které se zaměřily na solidaritu citovou a snažily se zjistit faktory ovlivňující povahu citové stránky mezi nesoběstačným seniorem a rodinným členem, jenž mu poskytuje péči. Z analýzy výsledků vyplývá, že nejvýznamnějším faktorem je minulá emoční podpora od seniora. Z toho lze usoudit, že fungující citová solidarita v minulosti predikuje fungující citovou solidaritu i v náročné situaci péče. K harmonickým vztahům v průběhu péče tedy přispívají četné kontakty před započítím péče. Výsledky zkoumání potvrdily, že je patrná snaha pečujících vrátit seniorům investovanou energii, čas a péči. Citový vztah je však negativně ovlivňován mírou závislosti seniora a délkou poskytované péče. (Pacáková, Trustinová, 2013, s. 200–201)

Z výzkumu zabývajícím se solidaritou pomoci vyplývají obdobné výsledky. Podle nich je z hlediska reciprocit možné říci, že pokud senior v minulosti významně podporoval pečujícího, ve stáří je tímto pečujícím také významně podporován (Petrůšek, Roedlová, 2013, s. 238).

Výzkumem Vidovičová prezentuje, že starší lidé jsou vnímáni jako ti, kteří mají nejlepší roky života za sebou, příliš se nevyznají v současném světě a pro státní rozpočet představují velkou zátěž (Vidovičová, 2008, s. 150). V souvislosti se změnami uvedenými v podkapitole 2.2, na základě kterých dochází k psychickému i fyzickému oddalování generací, se velkou výzvou stalo nabourávání těchto stereotypů, a tím posilování mezigenerační solidarity.

### **2.3.4 Iniciativy v kontextu mezigenerační solidarity v ČR**

Podle výsledků výzkumů, uvedených v předchozím textu, je zřejmé, že dochází k určitým proměnám mezigenerační solidarity a mezigeneračního porozumění ve společnosti České republiky. Obdobný problém nastává i v ostatních zemích Evropy a aktuální výzvou je tedy zvyšování míry mezigenerační solidarity ve společnosti.

Významným krokem Evropské unie v tomto ohledu bylo vyhlášení roku 2012 Evropským rokem aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity. Cílem tohoto projektu bylo zvýšení povědomí o významu starších lidí ve společnosti. Tato iniciativa vyjádřila podporu politickým tvůrcům a relevantním zúčastněným stranám při podnikání kroků

s cílem vytvořit lepší příležitosti k aktivnímu stárnutí a posílení solidarity mezi generacemi (Evropská komise, 2013).

V rámci Evropského roku 2012 vzniklo v České republice několik iniciativ. S přihlédnutím k charakteru práce budou v následujícím textu uvedeny některé iniciativy posilující mezigenerační solidaritu mezi seniory a dětmi uvedené v dokumentu „Iniciativy Evropského roku aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity (2012) v České republice“.

Jmenovat lze občanské sdružení Hestia, které nabídlo Program 3G, ve kterém šlo o rozšíření dobrovolnických programů Pět P a KOMPAS o aspekt mezigenerační spolupráce dětí, rodičů a seniorů. Program funguje na principu přátelského vztahu mezi dítětem a dospělým dobrovolníkem starším 50 let, kdy spolu tráví jedno odpoledne v týdnu v rámci svého volného času (MPSV, 2012a, s. 4).

Krajský úřad Kraje Vysočina zorganizoval společné kulturně sportovní setkání seniorů z domovů pro seniory a dětí z dětských domovů za účelem vzájemného poznání a navázání společného kontaktu (MPSV, 2012a, s. 6).

Elpida, o. p. s., uskutečnila kampaň s názvem „Mluvme o stáří: Nech mou babičku na pokoji“, do které se zapojili mladí čeští umělci se svými prarodiči, a společně se vymezovali proti diskriminaci stáří ve společnosti (MPSV, 2012a, s. 12).

Asociace poskytovatelů sociálních služeb ČR vyhlásila ve spolupráci s MPSV další kolo celorepublikové soutěže s názvem „Šťastné stáří očima dětí“, ve které děti výtvarně zpracovávají své představy o stáří. V roce 2012 bylo připraveno slavnostní vyhlášení za účasti médií a cca 1000 dětí z celé České republiky (MPSV, 2012a, s. 15).

Česká rada dětí a mládeže vyhlásila soutěž na téma „Kouzlo zapomenutých příběhů“, v níž bylo cílem setkání dětí se staršími občany a zaznamenání zajímavých příběhů z jejich života či z historie vesnice, ve které žijí (MPSV, 2012a, s. 23).

Centrum pro rodinu Vysočina, o. s., představilo dobrovolnický program „Návštěvy“, ve kterém je hlavním cílem zvýšení kvality života sociálně izolovaných seniorů a zdravotně postižených lidí prostřednictvím společného trávení volného času ve společnosti dobrovolníků. Společnost jim dělají mladí lidé, jejichž účelem je nahradit účastníkům programu chybějící rodinu a pocit sounáležitosti. Zároveň je cílem projektu podpora sociálních dovedností mladých lidí a vytváření prostoru pro působení primární prevence (MPSV, 2012a, s. 33).

Centrum pro rodinu a sociální péči představilo projekt „Trojlístek“, jenž zprostředkovává kontakt mezi náhradními babičkami a rodinami s dětmi, čímž reaguje na nedostatek míst v zařízeních předškolní péče a na skutečnost, že členové rodiny často nežijí ve vzájemné blízkosti (MPSV, 2012a, s. 34).

Magistrát města Přerov uskutečnil akci s názvem „Babi, dědo, nejste sami...“. Tato akce byla určena dětem z 6.–9. ročníků základních škol. V rámci projektu působili na žáky sociální pracovníci a adekvátně jejich věku jim přibližovali pojmy stárnutí, stáří, samoty a smrti. Zároveň jim přinášeli ukázkou toho, jak je možné stárnout aktivně a žít při stárnutí plnohodnotným životem (MPSV, 2012a, s. 35).

Mimoto byla mezi iniciativy zahrnuta i Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata, které bude věnována větší pozornost později.

V návaznosti na Evropský rok aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity vytvořilo Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017 (2012b). V jedné z kapitol plánu je věnována pozornost dobrovolnictví a mezigenerační spolupráci a v tomto ohledu si MPSV klade hned několik cílů. Co se týče podpory mezigeneračních vztahů, v dokumentu je uveden specifický cíl: „Posilování stabilních mezigeneračních vztahů a spolupráce v rodině, komunitě i na celospolečenské úrovni“. V rámci toho cíle jsou kladeny následující dílčí cíle:

- posilovat kvality sdělovacích prostředků s ohledem na profesionalitu, osobní zodpovědnost a serióznost,
- zvyšovat úcty ke stáří, dialog a spolupráci mezi studenty a seniory na základních a středních školách,
- rozvíjet podmínky pro mezigenerační setkávání a spolupráci.

K jednotlivým cílům jsou zároveň připojena opatření, kterými bylo plánováno cílů dosáhnout (MPSV, 2012b, s. 25–28).

## **2.4 Vztah mezi prarodičem a vnoučetem**

Tato podkapitola se soustřeďuje na mezigenerační vztahy mezi prarodičem a vnoučetem. Hned zpočátku je nutné zmínit, že stejně jako se měnila rodina, měnila se i role prarodičů v ní. Postupem času dochází ke změnám časových možností prarodičů, ale



jejich roli v rodině ovlivňují i další sociální či ekonomické faktory. Hasmanová Marhánková a Štípková považují za významný nárůst voluntaristického prvku v rodinných vztazích, protože v souvislosti s proměnou rodiny lidé nejsou „uzavření“ v rodinných vztazích, ale aktivně vstupují do různých sítí (Hasmanová Marhánková, Štípková, 2014, s. 15). Tato podkapitola akcentuje potřebu budování vztahů mezi prarodiči a vnoučaty, přičemž tuto potřebu demonstruje zdůrazněním významu těchto vztahů pro prarodiče i vnoučata.

### 2.4.1 Typologie prarodičů

Kvůli rostoucí heterogenitě rodinných uspořádání a zvyšující se individualizaci životních stylů ve společnosti existují také různé formy prarodičovství. V literatuře jsou uváděné různé typologie prarodičů.

Matějček a Dytrych rozdělují prarodiče do následujících skupin. První skupinou jsou „vládci rodiny“, kteří jsou uznávanými autoritami v rodině. Druhý typ prarodičů nazvali „protektory“, jejichž hlavním cílem je starat se o svá vnoučata a ochraňovat je. V rámci toho zasahují do dětských sporů a hlídají, s čím se děti hrají. Vnoučata jsou pro ně však především radost. Do skupiny „obětavců“ zařazují autoři ten typ prarodičů, který je pro svá vnoučata ochoten cokoliv obětovat. Nelituje času ani peněz do nich investovaných. Členové další skupiny žijí svůj život. Jedná se např. o mladé prarodiče, kteří ještě nejsou na tuto roli připraveni a mnohdy na ní ani nemají čas, protože mají vlastní děti či jsou zaneprázdněni v zaměstnání. Posledním typem prarodičů jsou „opuštění“. Zde měli autoři na mysli prarodiče žijící daleko od svých vnoučat a udržující tak s nimi sporadický kontakt. (Matějček, Dytrych, 1997, s. 105–110)

Typologii rozdělující prarodiče do skupin podle míry zapojení do péče o vnoučata vytvořily Hasmanová Marhánková a Štípková. Prvním identifikovaným typem jsou intenzivně pečující prarodiče, kteří se o svá vnoučata starají bez ohledu na vzdálenost jejich bydliště. Druhým typem jsou prarodiče bydlící blízko svých vnoučat, kteří by se mohli zapojovat do péče, ale z nějakého důvodu to nedělají příliš často. Do třetí skupiny řadí občasné pečující prarodiče, kterým však v péči brání fyzická vzdálenost. Zbytek prarodičů se péči nevěnuje, přičemž se tato skupina dělí na ty, kteří i přesto s vnoučaty udržují kontakt a na ty, co o vnoučata nepečují, málo se s nimi vídají, a proto mají jen velmi malou roli v životě vnoučat. (Hasmanová Marhánková, Štípková, 2014, s. 18–19)

Dále se pak autorky zaměřují konkrétně na babičky a identifikují různé vzorce prarodičovství s ohledem na zapojení babiček do péče o vnoučata. Nejintenzivnější formou péče je tzv. „babička jako zaměstnání“. V tomto typu se babička s vnoučetem vídá téměř na každodenní bázi a supluje přítomnost rodičů. Dalším formou je „babička na telefon“, která není tak intenzivní, péče je v tomto případě nepravidelná a jedná se o nárazovou pomoc. Důležité je, že jde vždy o dostupnou formu pomoci rodičům, kteří babičce zavolají, když potřebují výpomoc s péčí či hlídáním. V tomto ohledu se odlišuje „babička jako vynucená pomoc“, kde rodiče vnímají pomoc ze strany babiček jako méně samozřejmou. Jedním ze vzorců prarodičovství je též „babička na zážitky“, přičemž tyto babičky se soustředí spíše na poskytování zábavy, než na zajišťování každodenních potřeb dítěte. Babičky tohoto typu jsou iniciátorkami kontaktu, jenž se odvíjí především od časových možností jich samých. Pokud jde pouze o sporadický kontakt, kdy babičky nejsou v roli pečovatele, autorky identifikují roli „babička jako návštěva“. Důvodem absence péče může být fyzická vzdálenost, zdravotní stav babičky či vztahy s rodiči dítěte. Poslední vzorec prarodičovství představují „nepřítomní prarodiče“, kteří neudržují pravidelný kontakt se svými vnoučaty, přičemž autorky udávají jako častou příčinu rozvod rodičů dítěte. (Hasmanová Marhánková, 2014, s. 22–24)

Přestože pojmenování jednotlivých typů prarodičů se u autorů liší, uvedené typologie rozdělují prarodiče podle odlišných přístupů ke svým vnoučatům. Zatímco Matějček a Dytrych identifikují různé typy rolí, které prarodiče vůči svým vnoučatům zastávají, Hasmanová Marhánková a Štípková se věnují intenzitě a frekvenci věnované péči dětem. Přesto se v každé z uvedených typologií objevuje typ prarodiče, který se o svá vnoučata příliš nezajímá a nehraje tak významnou roli v životě svých vnoučat, a naopak typ, kam autoři zařazují prarodiče, již svým vnoučatům věnují spoustu času i prostředků a jsou schopni pro ně leccos obětovat.

#### **2.4.2 Charakter vztahu mezi prarodičem a vnoučetem**

Uhlenberg a Hammil identifikovali šest faktorů ovlivňujících kontakt mezi prarodiči a vnoučaty. Na jeho míru a četnost má podle jejich výzkumného šetření vliv geografická vzdálenost, kvalita vztahu mezi prarodiči a rodiči vnoučat, počet vnoučat, pohlaví prarodičů, rodinný status prarodičů a charakter rodové linie, tedy zda se jedná o vnoučata z rodiny dcery či syna (Uhlenberg, Hammil, 1998, s. 276–278).

Na rozdíl od role rodiče, prarodičovská role není spojená s jasným normativním očekáváním. Na základě kvalitativního výzkumného šetření Hasmanová Marhánková identifikuje normativní očekávání spojená konkrétně s rolí babičky v současné české rodině. Jednou z identifikovaných norem je norma nezasahování, podle které není úkolem prarodičů vychovávat děti, ale respektovat pravidla dané domácnosti a být v tomto ohledu spíše v pozadí. Zároveň jsou však babičky, na které je možné se obrátit s prosbou o radu. Podle normy dostupnosti by „dobrá babička“ měla být ochotná kdykoliv pomoci a pohlídat vnoučata, když je potřeba. Podle výpovědí respondentů s tím matky počítají a babičky se také snaží být neustále k dispozici. Pokud nejsou dostupné, cítí potřebu se obhajovat. Norma aktivity obsahuje požadavek na ideální babičku, která nenabízí pouze pomoc a péči, ale také zábavu a zážitky. Podle této normy je ideální babička taková, která má hodně koníčků, bere děti na výlety, vzdělává a rozvíjí je tak, aby děti ze společného vztahu benefitovaly. Tuto normu porovnává autorka s minulostí, kdy byly babičky mnohem pasivnější a vztah byl mnohdy mnohem povrchnější. Přestože spolu s vnoučaty trávily mnoho času, často při jejich hlídání uklízely či prováděly jinou činnost a nevěnovaly se vnoučatům tak intenzivně jako dnes. (Hasmanová Marhánková, 2015, s. 745–752)

Rajmicová hovoří o tom, že prarodičovství je především zdrojem radosti a potěšení z dětí, přičemž hlavní starost a zodpovědnost nesou rodiče dětí. Vnoučata také představují důležité pojítko mezi generacemi rodičů a prarodičů (Rajmicová, 2002, s. 72).

### **2.4.3 Význam vztahu mezi prarodičem a vnoučetem**

Vztah prarodiče s vnoučetem je z různých úhlů pohledu odlišný od vztahu dítěte s rodičem či jiných rodinných vztahů. V mnoha ohledech je významný pro obě skupiny a v ideálním případě z něj těží jak děti, tak prarodiče.

Pro většinu seniorů, potažmo prarodičů, je budování vztahů aktuálním problémem. Sýkorová a Chytil popisují přechod z dospělosti do stáří jako skok, jelikož se jedná o přechod z činnosti k pasivitě. Dezintegrační procesy rozdělují do třech rovin, kterými jsou roviny tělesná, psychická a sociální. Zatímco o tělesnou a psychickou stránku se starají různé medicínské obory, úroveň sociální je u seniorů významnou problematikou. Důležité je to, že seniorům chybí pevné zakotvení v sociálních sítích a vymezení vlastní existence. (Sýkorová, Chytil, 2004, s. 240)

V souvislosti s tím upozorňují Matějček a Dytrych na ztrátu statusu seniorů a s ním spojenou ztrátu vlastního sebevědomí a hodnoty, což představuje těžkou újmu v poslední fázi života seniorů (Matějček, Dytrych, 1997, s. 23). Nalezení životního smyslu je pak předpokladem pro dosažení duševní vyrovnanosti a rozhoduje o odolnosti jedince v jeho životě (Sýkorová, Chytil, 2004, s. 242).

Právě k onomu vymezení vlastní existence může dojít v rámci vztahů v rodině a často právě ve vztahu k vnoučatům. Jednou z rolí, kterou mohou prarodiče v rodině zastávat, je role poradců, a to nejen ve vztahu k vnoučatům. Podle Cibulce by prarodiče měli prostřednictvím svých zkušeností střízlivým pohledem na kritické situace upevňovat rodinné svazky a zlepšovat celkovou atmosféru (Cibulec, 1980, s. 53). K tomuto stanovisku se přidávají Klevelová a Dlabalová (2008, s. 86), které považují prarodiče za nepostradatelný prvek v rodině. Podle nich by také měli působit svou zkušeností a vnášet do života svých vnoučat jiný pohled na svět (Klevelová, Dlabalová, 2008, s. 86).

Stejně jako může vztah mezi vnoučetem a prarodičem pomoci seniorovi s nalezením životního smyslu a vymezením vlastní existence, obdobný vliv má tento vztah i na děti. Osoby širší rodiny dětem slouží jako objekt identifikace a představují pro děti možnost, jak definovat sám sebe. Vyprávění prarodičů vede k uvědomění dětí, že jejich vlastní dějiny souvisí s dějinami prarodičů, cítí se tak být součástí určitého řetězce, což napomáhá vytvoření jejich vlastní identity (Hauserová-Schonerová, 1996, s. 38). Stejně tak může dojít k posílení dětské sebedůvěry, které podporují prarodiče tím, že dětem vypráví své životní zážitky a demonstrují na nich, že vše se dá zvládnout, protože i oni překonali problémy, které jim život připravil (Hauserová-Schonerová, 1996, s. 18).

Ve společnosti, kde dochází k izolaci nukleárních rodin (viz 2.2.2), představují prarodiče, jakožto příslušníci širší rodiny, možnost konfrontace dětí s jinými názory, než mají jejich rodiče, protože vysvětlení rodičů nemusí odpovídat pluralitě světa, a proto je konfrontace s jinými názory důležitým aspektem pro vývoj kritického myšlení dětí (Hauserová-Schonerová, 1996, s. 35). Navíc prarodiče rozšiřují sociální prostor dítěte a poskytují vnoučatům citové zázemí (Hauserová-Schonerová, 1996, s. 69). Kontakt s prarodiči dětem přináší silné emocionální zážitky, které mohou mít vliv na hodnoty dětí a také měnit jejich zažité stereotypy. Pro prarodiče je mezigenerační interakce přínosná též z pohledu obsahu komunikace, protože mladší generace může odlehčit problémy seniorů a přinášet nová témata (Šulová, 2010, s. 159).

Klevelová a Dlabalová upozorňují na důležitou úlohu prarodičů ve formě poskytování dětem toho, co jim rodiče z nedostatku času nemohou dát (Klevelová, Dlabalová, 2008, s. 86). Prarodiče, kteří jsou seniory, na rozdíl od rodičů v produktivním věku již nejsou orientovaní na kariéru, ale obracejí se k jiným hodnotám. Mají čas a trpělivost, která jim často u vlastních dětí chyběla a v rámci vztahu s vnoučaty si mohou vše vynahradit (Hauserová-Schonerová, 1996, s. 29–30). V souvislosti s tím hovoří Matějček a Dytrych (1997, s. 59) o tom, že prarodiče jsou, na rozdíl od rodičů dětí, ochotni dětem nastavovat tzv. biologické zrcadlo. Jde o to, že s dětmi dělají to, co dělají děti samy. Jsou ochotni s nimi hrát jejich hry a opakovat tyto hry podle libosti dětí, mluví s nimi jejich dětskou řečí apod. Autoři se k výše zmíněnému staví pozitivně, avšak upozorňují na nebezpečí přehánění, ke kterému může docházet (Matějček, Dytrych, 1997, s. 59). Avšak právě při těchto aktivitách dochází k aktivizaci prarodičů a k probuzení jejich zvědavosti. Díky vnoučatům dělají věci, které by sami nikdy nepodnikli (Hauserová-Schonerová, 1996, s. 27).

Významnou roli hraje vztah prarodičů s vnoučaty v rámci budování úcty ke stáří u dětí. Klevelová a Dlabalová hovoří o úctě ke stáří jako o jednom ze základních etických humanitních požadavků (Klevelová, Dlabalová, 2008, s. 80). Zvláště ve stárnoucí společnosti, jakou má Česká republika, je úcta ke stáří důležitou podmínkou v budování mezigenerační solidarity.

Při kontaktu se stářím děti zjišťují, že náš život je podřízen určitým cyklům a setkají se rovněž s lidskou pomíjivostí v případě úmrtí prarodiče. Hauserová-Schonerová upozorňuje na to, že smrt by se neměla tabuizovat a oddalovat od dětí, protože tím v nich dochází k probuzení strachu z neznámého a smrt se pro ně stává znepokojivou, bezsmyslnou, nepochopitelnou událostí (Hauserová-Schonerová, 1996, s. 87).

Na závěr je vhodné dodat, že lidská vzájemnost se tvoří také tím, že se lidé od sebe učí. Jinak tomu není ani ve vztazích mezi prarodiči a vnoučaty, kde dochází k učení mezigeneračnímu. Tomu se věnuje celá následující kapitola.

## 3 Mezigenerační učení

Mezigenerační učení je přirozená součást života. V důsledku společenských změn je tomuto tématu věnována stále větší pozornost. Tato kapitola tedy vymezuje mezigenerační učení, dále se věnuje typologii mezigeneračního učení, v návaznosti na což blíže popisuje mezigenerační učení v kontextu rodiny.

### 3.1 Vymezení mezigeneračního učení

Mezigenerační učení je předmětem tzv. mezigeneračních studií, které definuje Sánchez jako teoretické i praktické znalosti a akce (např. mezigenerační programy) zaměřené na vznik přínosů z mezigeneračních interakcí (Sánchez, 2006, s. 107).

Iniciativa EAGLE (European approaches to intergenerational lifelong learning) vymezuje mezigenerační učení jako postup, kterým lze prostřednictvím záměrných, vzájemně prospěšných aktivit, podporovat větší porozumění a respekt mezi generacemi, čímž může mezigenerační učení mimo jiné přispět k budování větší soudržnosti komunit (EAGLE, 2007, s. 3).

Autoři většinou oddělují mezigenerační programy (viz 4), které představují specificky vytvořené situace a aktivity se stanovenými cíli, a mezigenerační učení jako proces, k němuž může či nemusí v rámci těchto programů docházet (Rabušicová, Brücknerová, Kamanová, 2016, s. 21). V důsledku toho vymezují mezigenerační učení jako informální učební proces, který probíhá mezi příslušníky různých generací (Rabušicová, Brücknerová, Kamanová, 2016, s. 39).

### 3.2 Koncept mezigeneračního učení

Siebert a Seidel uvedli koncepci mezigeneračního učení, jež rozdělují do tří forem. Pojmenování jednotlivých forem lze přeložit jako „učení jeden od druhého“, „učení společné“ a „učení se jeden o druhém“, přičemž rozhodujícím faktorem tohoto rozdělení je povaha interakce při procesu učení. Jako příklad tzv. učení jeden od druhého uvádějí autoři vyučování ve škole, kde bývá učitel o mnoho starší než žáci. Zahrnout lze i vzdělávání v rámci kurzů pro dospělé, pokud je lektor příslušníkem jiné generace než účastníci vzdělávání. Podle autorů by však v tomto případě nemělo docházet k identifikaci tohoto

typu učení jako mezigeneračního, pokud přímo nedochází k využití zkušeností různých generací v průběhu učení. K tzv. společnému mezigeneračnímu učení dochází tehdy, pokud členové různých generací v průběhu učení spolupracují, přičemž jejich interakce je důležitým zdrojem učení. Důležitá je komunikace mezi studenty, prvky společného učení a možnost naučit se něco nového a zároveň přispět vlastními zkušenostmi. Při tzv. učení jeden o druhém jsou odlišné generační perspektivy využívány nejen jako zdroj učení, ale jsou především obsahem samotného učení. (Schmidt-Herta, Krašovec, Formosa, 2014, s. 148–149)

Franzová a Scheunpflugová navázaly na výše zmíněné autory a uvedly další přístup k mezigeneračnímu učení. Autorky klasifikují mezigenerační učení v rámci genealogického konceptu, pedagogického konceptu a historicko-sociálního konceptu. V kontextech jednotlivých konceptů pak využívají výše zmíněné rozdělení do forem podle typu interakce, kde se členové různých generací učí jeden od druhého, společně nebo jeden o druhém. Při genealogickém učení dochází k mezigeneračnímu učení v rodinách, přičemž může docházet k učení jeden od druhého při běžné interakci, ke společnému učení např. v muzeu a učení jeden o druhém může probíhat např. ve škole (v případě, že děti hovoří v rámci výuky o vlastních prarodičích). V kontextu pedagogického učení dochází k učení jeden od druhého např. při mentorování na pracovišti či při dobrovolnické činnosti. Společné učení nastane, pokud se různé generace učí společně o určitém tématu, které je relevantní pro celou skupinu. Učení jeden o druhém představují různé přednášky, kde dochází ke zprostředkování vlastních zkušeností z určitých historických událostí apod. K historicko-sociologickému mezigeneračnímu učení dochází při využití odlišných zkušeností různých generací, přičemž tyto zkušenosti jsou zapříčiněné odlišnými historickými a společenskými kontexty utvářející generační identitu. V návaznosti na to pak probíhá mezigenerační učení jeden od druhého, pokud jde o sdílení těchto zkušeností. Společné učení lze identifikovat, pokud je spojením téma, které uchopují příslušníci různých generací z jejich vlastních generačních perspektiv. Učením jeden o druhém v tomto kontextu se může stát získávání poznatků o jiné generaci, např. v muzeu. K této konceptualizaci autorky dodávají, že často dochází k prolínání různých typů mezigeneračního učení. (Franzová, Scheunpflugová, 2016, s. 28–31)

### 3.3 Typologie mezigeneračního učení

Mezigenerační učení se liší mimo jiné v tom, zda je záměrné, či vzniká nezáměrně jako vedlejší produkt. K záměrnému mezigeneračnímu učení dochází v rámci mezigeneračních programů, kterým se věnuje celá následující kapitola. Pokud je mezigenerační učení nezáměrné, má často podobu informálního učení. Informální mezigenerační učení však může probíhat během formálních a neformálních učebních situací (Rabušicová, Brücknerová, Kamanová, 2016, s. 29).

Jedno z dalších možných rozdělení mezigeneračního učení je typologie podle sociálního prostředí, v němž se mezigenerační učení odehrává. Mezigenerační učení se odehrává ve škole, na pracovišti, v prostředí komunit nebo v kontextu rodiny (Rabušicová, Pevná, Kamanová, 2011, s. 57–63). Právě rodinné interakce jsou stěžejní pro tuto práci, a proto bude větší pozornost věnována mezigeneračnímu učení v následující podkapitole.

### 3.4 Mezigenerační učení v rodině

V kontextu rodiny má mezigenerační učení povahu obousměrného přenosu poznatků, zkušeností a postojů, jedná se o součást sociálního učení vznikajícího při interakcích odlišných generací (Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009, s. 134). Rodina je ideálním místem pro informální mezigenerační učení a nabízí příležitost k učení pro všechny její členy (Newman, Hatton-Yeo, 2008, s. 31).

V rámci rodinného mezigeneračního učení identifikuje Rabušicová typy rodinných edukátorů. Prvním typem je „konzultant“, který je připraven poradit, avšak čeká na vyzvání a potřebu příjemce. Druhým typem je „rádce“, který na rozdíl od předchozího typu zaujímá aktivní postoj a radí bez vyzvání. Je tedy iniciátorem učebního procesu. Naopak „vzor“ je pasivním edukátorem. V tomto případě je aktivita zcela na příjemci, který na základě svých potřeb přijímá z procesu učení prostřednictvím pozorování jen určité fragmenty. Posledním typem je „expert“, který je o něco méně iniciativním edukátorem než „rádce“. Sice aktivně prezentuje své znalosti, ale příjemce opět přijímá jen to, co považuje za vhodné. (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2012, s. 174)

V předchozím textu (viz 2.2.2) bylo řečeno, že v důsledku sociálních proměn dochází k rozpadu vícegeneračních rodin a ubývání počtu vícegeneračních domácností, na základě čehož se snižuje i počet přirozených mezigeneračních interakcí. Ačkoliv společná



domácnost není nutností k mezigeneračnímu učení, projevuje se, že prostřednictvím vzájemného učení dochází k posilování soudržnosti rodiny (Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009, s. 134–135).

## 4 Mezigenerační programy

Mezigenerační programy jsou místem, kde se často odehrává mezigenerační učení. V této kapitole budou blíže popsány, bude vymezen jejich význam a typologie a budou uvedeny příklady konkrétních mezigeneračních programů pro seniory a děti v České republice. Nakonec bude věnována větší pozornost Experimentální univerzitě pro prarodiče a vnoučata jako jednomu z mezigeneračních programů.

### 4.1 Vymezení mezigeneračních programů

Mezigenerační programy jsou jedním z míst, kde dochází k záměrnému spojení odlišných generací za účelem oboustranného sdílení jejich zkušeností (Newman, Hatton-Yeo, 2008, s. 32). Tyto programy tedy cílevědomě vytváří platformu pro mezigenerační učení, přičemž je důležitá vzájemnost interakcí, a musí tedy jít o oboustranný přenos (Loewen, 1996, s. 6). Jedná se o uměle vytvořené interakce mezi různými generacemi, které mají mimo jiné kompenzovat nedostatek přirozených mezigeneračních přenosů ve společnosti.

První mezigenerační programy vnikaly v zahraničí již v 60. letech v reakci na společenské změny, jež podpořily oddalování generací a zvětšování mezigenerační propasti (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2014, s. 107). Mezigenerační programy vytváří prostor pro tzv. mimořádnou mezigenerační zkušenost a nahrazují tak styk různých generací, ke kterému dříve docházelo samovolně (Newman, Hatton-Yeo, 2008, s. 32).

Mezigenerační programy lze považovat nejen za platformu pro mezigenerační učení, ale též za formu psychologické intervence, jelikož při vzájemné interakci dochází nejen k výměně znalostí a dovedností, ale i postojů a hodnot (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014, s. 269).

Newman a Hatton-Yeo shrnují základní charakteristiky mezigeneračních programů a uvádí, že by mělo docházet k obousměrnému procesu v kontextu mezigeneračního učení. Účast v programu by měla mít určitý přínos pro všechny zapojené generace. Poslední charakteristikou je to, že mezigenerační programy poskytují základ pro celoživotní učení. (Newman, Hatton-Yeo, 2008, s. 33)

## 4.2 Typologie mezigeneračních programů

Mezigenerační programy jsou místem setkávání různých generací, můžeme je ale dělit do skupin podle různých úhlů pohledu, např. podle jejich zaměření. Jedním z možných rozdělení podle zaměření mezigeneračních programů je na programy kulturní, vzdělávací nebo sociální a podpůrné (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2014, s. 111).

Podle konkrétních témat lze mezigenerační programy rozdělit na výtvarné a rukodílné, tělovýchovné, hudebně dramatické, společenskovední, zájmové pro matky a děti, pobytové, přírodovědecké, vědecko-technické programy. Zvláštní skupinu tvoří jednorázové akce, které jsou pořádány příležitostně např. školským zařízením. (Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009, s. 138–139)

Další způsob dělení mezigeneračních programů představuje dělení podle charakteru interakce různých generací. Při zaměření na konkrétní věkové skupiny seniorů a dětí může jít o poskytování služby dítěti seniorem, např. při péči o něj v rámci některého z programů. V druhém případě se jedná o službu poskytnutou seniorovi příslušníkem mladší generace. V těchto případech je mezigenerační učení vnímáno jako výhoda. Poslední formou je spolupráce obou generací na určitých aktivitách, kdy je cílem právě mezigenerační učení. (Herrmann, Sipsas-Herrmann, Stafford, 2005, s. 124)

Interakce a setkávání generací v rámci účasti na programu může probíhat intenzivně po určitou dobu nebo k němu může docházet pravidelně za určitý časový interval, např. jednou za týden. Mezigenerační program lze však provést i jako jednorázovou akci, např. formou několikahodinového workshopu (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014, s. 270).

S výše zmíněným rozdělením podle charakteru interakce souvisí různorodost cílů jednotlivých mezigeneračních programů. Hatton-Yeo uvádí jako možné cíle např. rozvoj komunity a života v ní, vzdělávání a učení, mezigenerační podporu formou mentoringu, sociální inkluzi a podporu občanství, prevenci násilného chování, zaměstnatelnost, zprostředkování historie prostřednictvím žijících svědků a podpora v oblastech zdraví, umění, cestování a volného času (Hatton-Yeo, 2008, s. 7).

Kromě cílů se také liší cílová skupina jednotlivých mezigeneračních programů. V kontextu programů pro seniory a děti může být cíleno na podporu rodinných vztahů, kdy jsou cílovou skupinou prarodiče a vnoučata, nebo může dojít k zaměření na seniory a děti

vzájemně se neznají. V obou případech mohou být cílovou skupinou různě staré děti a senioři v různém psychickém či fyzickém stavu, čemuž musí být program přizpůsoben. (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014, s. 270)

Mimo uvedené můžeme mezigenerační programy rozdělovat podle jejich poskytovatelů, na které se zaměřily Rabušicová, Klusáčková a Kamanová (2009) v rámci svého výzkumného šetření zaměřeného na mezigenerační programy a kurzy zájmového vzdělávání pro více generací v rámci České republiky. Autorky identifikovaly jako poskytovatele střediska volného času, domy dětí a mládeže, školská zařízení, tematicky orientované organizace (např. centrum pro rodinu a sociální péči), občanská sdružení, další vzdělávací instituce a kulturní organizace (Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009, s. 138–139). Potenciál pro vznik mezigeneračních programů mají všechna místa, kde se střetávají různé generace. Jako vhodný prostor se jeví např. knihovny, jež pořádají různě zaměřené mezigenerační programy (Kamanová, Pevná, Rabušicová, 2016, s. 44).

V každé z uvedených typologií dochází k rozdělení na základě různých úhlů pohledu. Dělení probíhá podle zaměření mezigeneračních programů, konkrétních témat, poskytovatelů, cílů či cílových skupin programů. Jako významné rozdělení se jeví typologie na základě zaměření programů, přičemž tato zaměření často závisí na cílech a tématech mezigeneračních programů. Významné je také rozdělení na základě charakteru interakce mezi různými generacemi v rámci účasti na mezigeneračním programu.

### **4.3 Význam mezigeneračních programů pro mezigenerační vztahy**

Na identifikaci přínosů mezigeneračních programů se zaměřují různá výzkumná šetření. V následujícím textu jsou uvedeny přínosy, které z mezigeneračních programů mohou získat senioři a děti, potažmo prarodiče a vnoučata. Text zdůrazňuje význam mezigeneračních programů pro jejich vzájemný vztah.

Springate, Atkinson a Martin se zaměřili na identifikaci přínosů mezigeneračních programů pro seniory a mladé lidi a jednotlivé přínosy rozdělují podle toho, jestli pozitivně ovlivňují starší osoby, mladší účastníky, všechny participující a jejich vzájemný mezigenerační vztah nebo komunitu. Autoři identifikovali, že programy mohou podporovat rozvoj přátelského vztahu mezi generacemi a že u obou generací dochází ke

zvýšení vzájemného porozumění v rámci jejich vztahu. U jednotlivců může dojít k posílení sebedůvěry a k pocitu radosti. Starší generace je navíc podporována v oblasti zdraví a díky účasti na programech může docházet ke snížení izolace starších lidí a k obnovení pocitu vlastní hodnoty. Mladší účastníci mohou získat kromě sebedůvěry také nové dovednosti. V rámci komunity může dojít k posílení soudržnosti. (Springate, Atkinson, Martin, 2008, s. 11–14)

V rámci zkoumání pozitivního vlivu na zdraví a pohodu seniorů bylo zjištěno snížení symptomů deprese u seniorů (Newman, Karip, 1995, s. 574). Ke stejnému výsledku došla i jiná studie uskutečněná o 13 let později. Tato studie navíc potvrdila, že díky mezigeneračním interakcím dochází ke změně názorů mladých lidí na starší generace (Hernandez, Gonzales, 2008, s. 295).

Newman hovoří o tom, že díky mezigeneračním programům dochází k naplňování určitých potřeb účastníků. Senioři mohou získat svou roli ve společnosti a mohou využívat své životní zkušenosti a moudrost. Navíc mohou přispět k vývoji a růstu svých vnoučat, což naplňuje jejich potřebu zapojení se do rozvoje dětí. (Newman, 1993, s. 3)

Cherri spatřuje hlavní smysl mezigeneračních programů v tom, že tyto programy mohou zmírňovat stereotypy mezi jednotlivými generacemi a zlepšovat vzájemné postoje generací k sobě (Cherri, 2008, s. 10). Dokonce mohou působit preventivně vůči věkové segregaci seniorů a proti případnému vzniku napětí mezi generacemi (Aday, McDuffie, 1993, s. 671).

#### **4.4 Příklady mezigeneračních programů v ČR**

V následujícím textu budou uvedeny některé další mezigenerační programy fungující v České republice, které nejsou uvedeny ve výčtu iniciativ v oddíle 2.3.3 věnující se mezigenerační solidaritě a iniciativám v rámci podpory mezigenerační solidarity v ČR. Pozornost bude opět věnována programům pro seniory a děti, potažmo pro prarodiče a vnoučata. Pro větší přehlednost jsou vybrané programy uvedeny v tabulce č. 4 a rozděleny do sloupců podle charakteru interakce různých generací v rámci mezigeneračního programu a do řádků podle zaměření daného programu. Výběr proběhl na základě reprezentativnosti, přičemž cílem bylo představit programy s různým charakterem i typem interakce.

**Tabulka č. 4: Vybrané mezigenerační programy v ČR a jejich zasazení v rámci typologií**

	Senioři pomáhají dětem	Děti pomáhají seniorům	Spolupráce obou generací
Sociální a podpůrný charakter	Trojlístek	Adopce seniorů	
Kulturní charakter			Babi, dědo, pojďte s námi do divadla
Vzdělávací charakter		Internet spojuje generace	Příroda mostem mezi generacemi  Univerzity pro prarodiče a vnoučata

Zdroj: Vlastní zpracování

Projekt Příroda mostem mezi generacemi vznikl pod záštitou mezinárodního programu Nature for care, Care for nature, který podporuje mezigenerační aktivity seniorů a dětí v jejich okolí. V rámci tohoto programu se děti a senioři společně účastní programů zaměřených na přírodu a ekologii (Chaloupky, o.p.s., 2012). Co se týče charakteristiky podle typologie uvedené v podkapitole 4.2, jde o program mezigenerační spolupráce, který je zaměřen na vzdělávání, jelikož jeho cílem je vytvoření funkčního modelu environmentálního vzdělávání pro žáky a seniory.

Cílem dobrovolnického programu Trojlístek, který od roku 2012 nabízí Centrum pro rodinu a sociální péči v Brně, je vytvoření dlouhodobého vztahu mezi osobou starší 50 let a rodinou s dítětem, která nemá z různých důvodů možnost mezigeneračního soužití. V rámci toho je cílem hlavně podpora mezigenerační solidarity a soudržnosti generací. Při účasti na programu dochází k setkávání dobrovolníka s dítětem 1–2x týdně po dobu šesti měsíců. V tomto programu jsou senioři poskytovatelem služby a pomáhají tak dětem. Charakter programu je tedy sociální a podpůrný. (Centrum pro rodinu a sociální péči v Brně, 2011)

Program Adopce seniorů realizuje od roku 2008 Maltézká pomoc. Jedná se o dobrovolnický program, přičemž dobrovolníci jsou většinou studenti, kteří v rámci účasti na programu docházejí jednou týdně za konkrétním seniorem domů nebo do domova pro seniory, kde s ním různými způsoby tráví čas (Maltézká pomoc, o.p.s., c2016). V programu jde především o psychosociální pomoc a lze tedy říci, že charakter programu je sociální a podpůrný, přičemž mladší generace pomáhá té starší.

Na společenské změny reagují také některé základní školy, které připravují různé projekty a akce, čímž vytvářejí prostor pro interakci žáků se starší generací. Příkladem je projektový den školy Bakalka v Brně s názvem „Babi, dědo, pojd'te s námi do divadla“, v rámci kterého dochází ke spolupráci seniorů a dětí, kteří ani nemusí být členové jedné rodiny, na různých aktivitách spojených s návštěvou divadelního představení (ZŠ Bakalka, 2013).

K interakci, v rámci které děti pomáhají seniorům, došlo v projektu s názvem „Internet spojuje generace“. Do pilotního projektu Evropské unie, který byl uskutečněn v rámci rozsáhlého projektu „Program podpory aktivního života seniorů“, se v roce 2005 zapojilo deset základních škol v ČR. Charakter programu je vzdělávací, přičemž žáci základních škol vzdělávají seniory v oblasti používání počítače, jeho příslušenství a internetu. Dalším cílem je i nabourávání mezigeneračních bariér, vytvoření prostoru pro předávání mezigenerační zkušenosti či rozvoj kompetencí dětí, které se projektu účastní. (Vrtiška, 2005)

Ke společnému vzdělávání seniorů a dětí pak dochází na univerzitách pro prarodiče a vnoučata, jež v posledních letech zažívají rozmach. Příkladem je Litomyšlská univerzita pro prarodiče a vnoučata, jejíž fungování zajišťovala v roce 2016 Městská knihovna v Litomyšli ve spolupráci s Fakultou restaurování Univerzity Pardubice. V průběhu šesti setkání se pak účastníci, kterými byli prarodiče se svými vnoučaty, vzdělávali v oblasti vzniku knih. (Městská knihovna Litomyšl, 2016)

Po vzoru Experimentální univerzity v Praze (viz 4.5) vznikla v roce 2015 v Českých Budějovicích také Univerzita pro prarodiče a jejich vnoučata, která od tohoto roku funguje každý akademický rok pod záštitou Teologické fakulty Jihočeské univerzity. Účastníky jsou prarodiče se svými vnoučaty ve věku 6–12 let, kteří společně každý měsíc navštěvují přednášky. Mezi cíle programu patří budování mezigeneračního porozumění,

rozvoj kritického myšlení, získání poznatků z oblasti historie, výtvarného umění a hudby. (Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2017)

Jak bylo uvedeno, charakter interakcí, zaměření programů i jejich cíle jsou odlišné, avšak společné všem programům a projektům je to, že vytvářejí prostor pro mezigenerační interakce. Tím podporují mezigenerační porozumění a solidaritu mezi různými generacemi – v těchto případech mezi generací seniorů a dětí, kteří jsou zpravidla příslušníky generace Baby boomers a generace Z.

## **4.5 Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata v Praze**

Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata (dále jen Experimentální univerzita), je projekt určený pro prarodiče a vnoučata, kteří spolu jako účastníci mohou studovat na akademické půdě, jelikož každý ročník Experimentální univerzity funguje ve spolupráci s některou z univerzit v Praze.

### **4.5.1 Cílová skupina**

Jak z názvu programu vyplývá, cílovou skupinou a účastníky vzdělávání na Experimentální univerzitě jsou prarodiče a jejich vnoučata. Celkově se programu účastní přibližně 25 dvojic. Prarodiče jsou zpravidla senioři, i když to není nutnou podmínkou pro vstup do programu, protože věková hranice pro účast seniorů na programu není podle dostupných údajů na webových stránkách Experimentální univerzity určena. U vnoučat je situace jiná, jelikož ty se musí pohybovat ve věkovém rozmezí 6–12 let. (Centrum celoživotního vzdělávání, c2012)

Společně tak tvoří tým, který se skládá z dítěte a staršího člověka, jenž je prarodičem dítěte. Významnou skutečností je tedy to, že jsou mimo jiné propojeni příbuzenským svazkem, a jde tak o rodinnou spolupráci.



## 4.5.2 Vznik a historie

Hlavní iniciátorkou vzniku Experimentální univerzity byla Dana Steinová, u které se nápad zrodil již v roce 2003. První ročník Experimentální univerzity pak proběhl v akademickém roce 2004/2005 pod záštitou Centra celoživotního vzdělávání, které současně vzniklo v roce 2005 a jehož zakladatelkou byla taktéž Dana Steinová. První ročník byl realizován ve spolupráci s matematicko-fyzikální fakultou UK a věnoval se astronomii. V průběhu dalších let pak s Experimentální univerzitou spolupracovala Lesnická fakulta ČZU a Přírodovědecká fakulta UK, kde byly tématem různé zajímavosti z přírodních věd. Mimo tyto fakulty pak v roce 2010 Experimentální univerzita navázala kontakt také s Filozofickou fakultou UK, kdy se účastníci vzdělávali v oblasti Egyptologie. V následujících letech pak opět došlo k návratu na Matematicko-fyzikální fakultu i na ČZU, kde vznikly programy s názvem „Člověk, zvířata a zvířátka“ a „Les a krajina v ČR“, které byly pořádány pro velkou oblibu i více let za sebou. Teprve v roce 2015 došlo opět k návratu na půdu Přírodovědecké fakulty UK a ke vzniku programu s názvem „Geografické výpravy za poznáním aneb Rozumíme dnešnímu světu?“ Letošní ročník se odehrával opět ve spolupráci s Přírodovědeckou fakultou UK a bude mu věnována bližší pozornost v oddíle 4.5.4. (Centrum celoživotního vzdělávání, c2012)

## 4.5.3 Fungování Experimentální univerzity

V návaznosti na předchozí text můžeme říci, že program spojuje informální učení v rodině a neformální učení v rámci programů. Cílem Experimentální univerzity je umožnit seniorům a jejich vnoučatům společné studium na akademické půdě. Dílčím cílem je tedy seznámení dětí nejen s univerzitním prostředím, ale i s možným oborem budoucího studia či profesním zaměřením. Mimo rozšíření obzorů dětí i prarodičů je cílem upevnění jejich vzájemných vztahů, k čemuž dochází mimo jiné prostřednictvím spolupráce v týmu, v rámci které si vzájemně radí a pomáhají.

V praxi ke vzdělávání na Experimentální univerzitě dochází v průběhu osmi přednášek rozprostřených do akademického roku od října do května, přičemž přednášky se konají jednou měsíčně v sobotu od 10 do 12 hodin. Zaměření přednášek se s každým ročníkem liší podle toho, s kterou z univerzit v Praze Experimentální univerzita spolupracuje. Přednášejícím je však vždy některý z vysokoškolských učitelů působící na

dané fakultě, který je odborníkem na probíranou tematiku. Podoba jednotlivých setkání se liší podle přístupu daných přednášejících, kteří se střídají. Většinou však v rámci dvou hodin dochází k výkladu daného odborníka na základě připravené prezentace, při které dochází k určité interakci s posluchači v podobě otázek či zadání různých úkolů. Někteří přednášející distribuují také materiály související s danou tematikou. Těmito materiály byly např. pracovní listy, v kterých musely děti s pomocí prarodičů plnit různá zadání.

Mimo tyto přednášky se navíc koná týdenní tábor v období letních prázdnin pro všechny účastníky konkrétního ročníku, avšak účast na táboře je dobrovolná a je nutné se na něj přihlásit zvlášť a uhradit poplatek. Téma letního tábora zpravidla koresponduje s tématy probíranými v rámci přednášek na univerzitě. (Centrum celoživotního vzdělávání, c2012)

#### **4.5.4 Ročník 2016/2017**

Letošní ročník proběhl opět na přírodovědecké fakultě UK, kde se účastníci vzdělávali v oblasti ochrany životního prostředí. Garantem tohoto ročníku byl Prof. RNDr. Tomáš Cajthaml, Ph.D., a jednotlivé přednášky se věnovali konkrétně těmto tématům:

- „Jakým způsobem si otravujeme životní prostředí a jak to můžeme napravit“ (15.10.2016),
- „Dýchám, dýcháš, dýcháme, aneb co je povětří a jaká je jeho kvalita“ (12.11.2016),
- „Význam půdy pro fungování krajiny“ (10.12.2016),
- „Jak se dělá pitná voda“ (14.1.2017),
- „Jak správně chránit šumavskou přírodu“ (18.2.2017),
- „Význam ptactva v ochraně přírody“ (18.3.2017),
- „Chov ryb v českých řekách“ (8.4.2017),
- „Rybožraví ptáci versus rybáři“ (13.5.2017). (Centrum celoživotního vzdělávání, c2012)

## **5 Empirické šetření: Význam Experimentální univerzity pro prarodiče a vnoučata pro mezigenerační vztahy**

Pátou kapitolu tvoří empirické šetření týkající se projektu s názvem „Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata“. Kapitola je rozdělena na pět podkapitol, které popisují metodiku výzkumného šetření, průběh sběru dat, jejich analýzu a interpretaci. Získané výsledky jsou shrnuty a reflektovány v závěrečné diskuzi.

### **5.1 Metodika výzkumného šetření**

V předkládaném výzkumném šetření dochází k využití přístupu kvalitativního výzkumu, který umožňuje hlubší proniknutí do problematiky, což je v tomto případě žádoucí. Hendl (2008, s. 50–51) za výhodu kvalitativního výzkumu považuje skutečnost, že při jeho využití dochází k hloubkovému popisu případů, přičemž dochází ke zkoumání určitého fenoménu v jeho přirozeném prostředí. Kvalitativní výzkum umožňuje studovat procesy a navrhnout teorie, hledá souvislosti a pomáhá tak při počáteční exploraci fenoménů (Hendl, 2008, s. 50–51). Strauss a Corbin považují za kvalitativní výzkum „*jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace*“ (Strauss, Corbin, 1999, s. 10). Švaříček a Šedová (2007, s. 24) zdůrazňují induktivní charakter kvalitativních výzkumů, kdy výzkumník nejprve sbírá data a poté začíná pátrat po pravidelnostech, které se v datech vyskytují. Na základě těchto pravidelností pak formuluje předběžné závěry a hledá pro ně v nasbíraných datech oporu. Výstupem z výzkumu je nová teorie či hypotéza (Švaříček, Šedová, 2007, s. 24). S ohledem na cíl výzkumného šetření a na základě těchto tvrzení byl zvolen právě kvalitativní přístup.

#### **5.1.1 Cíl výzkumného šetření**

Cílem výzkumného šetření je identifikovat význam účasti na Experimentální univerzitě pro vzájemný vztah účastníků se prarodičů a vnoučat. Součástí tohoto cíle je též identifikace rolí, které prarodiče a vnoučata v průběhu navštěvování Experimentální univerzity získávají v kontextu mezigeneračního učení.

### 5.1.2 Výzkumný vzorek

Výzkumným vzorkem byli senioři a jejich vnoučata společně se účastníci programu Experimentální univerzity. V rámci sběru dat došlo k tzv. vyčerpávajícímu (exhaustivnímu) výběru, při kterém jsou do výzkumného vzorku zahrnuty všechny dostupné případy (Chráska, 2007, s. 20). Je však vhodné podotknout, že personální obsazení jednotlivých přednášek se mírně lišilo a zdaleka ne každá dvojice prarodiče s vnoučetem se zúčastnila všech přednášek. Přednášky, kde došlo k distribuci dotazníků, se zúčastnilo pouze 17 prarodičů z celkového počtu 25. K pozorování však došlo za účasti ostatních prarodičů na dalších přednáškách a lze tedy říci, že do výzkumného šetření byli zahrnuti všichni přihlášení prarodiče se svými vnoučaty.

**Tabulka č. 5: Věk respondentů**

Respondent	Věk
A	66 let
B	70 let
C	73 let
D	72 let
E	71 let
F	67 let
G	71 let
H	70 let
I	66 let
J	66 let
K	79 let
L	69 let
M	63 let
N	65 let

O	68 let
P	79 let
Q	64 let
Průměrný věk	69 let

Zdroj: Vlastní zpracování

K bližší charakteristice výzkumného vzorku může posloužit tabulka č. 5, která zobrazuje věk jednotlivých respondentů. Na základě této tabulky můžeme říci, že průměrný věk participujícího prarodiče na programu Experimentální univerzity je 69 let, nejmladšímu prarodiči je 63 let a nejstarším účastníkem jsou dva senioři ve věku 79 let.

Kromě zmíněných prarodičů byla předmětem zkoumání také jejich vnoučata a vzájemné vztahy mezi prarodiči a vnoučaty. Proto je třeba říci, že zúčastněné děti byly ve věku 6–12 let, šlo tedy o děti školou povinné.

### 5.1.3 Metody sběru dat

Jednou z využitých metod sběru dat bylo zúčastněné pozorování. Tato metoda se obvykle definuje jako „*dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces*“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 143). Cílem je hlouběji proniknout do určité problematiky a osvětlit, jaký způsobem a za jakým účelem se určité věci dějí (Jorgensen, 1989, s. 12). Při zúčastněném pozorování je badatel otevřený vůči problémům a nespolehá na koncepty popisované v teoretické literatuře. Může taktéž dojít k objevení jevů, o kterých nikdo předtím nepsal (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 143). Z těchto důvodů bylo zúčastněné pozorování zvoleno v předloženém výzkumném šetření.

S přihlédnutím ke klasifikaci typů pozorování podle Hendla došlo k otevřenému pozorování, protože účastníci byli informováni o činnosti pozorovatele, přičemž pozorování bylo zúčastněné, protože v určité míře došlo k participaci na dění (Hendl, 2008, s. 191).

Pozorování bylo provedeno v přirozené situaci a bylo nestrukturované. Před vstupem do terénu došlo k vytvoření seznamu otázek, který byl otevřený k neočekávaným situacím. V průběhu pozorování docházelo k zapisování terénních poznámek, které byly později analyzovány. Na základě této analýzy byla identifikována další témata ke zkoumání.

Hendl rozpracovává role pozorovatele v rámci pozorování. S ohledem na program a věkovou strukturu účastníků Experimentální univerzity pro prarodiče a vnoučata byla zvolena role „pozorovatel jako účastník“ (Hendl, 2008, s. 191). Tato role byla zvolena z důvodu podmínek univerzity pro účast na programu, které nebylo možné splnit, a stát se tak plnohodnotným účastníkem, což vyžaduje role „úplný účastník“ či „účastník jako pozorovatel“. Tato metoda sběru dat byla zvolena pro pochopení celého kontextu, ve kterém se zkoumané situace odehrávají, aniž by docházelo k narušování schémat sociální interakce.

Prvním krokem k pozorování bylo navazování kontaktu se zakladatelkou Experimentální univerzity, která se stala klíčovým informátorem, čímž došlo k získání přístupu do terénu. Následujícím krokem bylo samotné pozorování, v jehož procesu docházelo k hledání odpovědí na předem dané otázky. Dalším významným krokem byl záznam dat, k čemuž sloužily terénní poznámky. Posledním krokem byl závěr pozorování, ke kterému došlo společně s ukončením programu Experimentální univerzity pro ročník 2016/2017. V tomto kroku nastalo odpoutání od skupiny a rozloučení.

Další využitou metodou sběru dat byla distribuce strukturovaných dotazníků s otevřenými otázkami na konci jedné z přednášek. Otevřené otázky jsou považovány za charakteristické pro kvalitativní výzkum, přičemž tyto otázky by měly být neutrální a jasné. Podle Švaříčka poskytují otevřené otázky rámeček, ve kterém mohou respondenti podat vysvětlení svých přístupů (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 170).

Metoda dotazníku byla využita z několika důvodů. Podle Švaříčka by si měl výzkumník „*položít otázku, jestli opravdu potřebuje použít metodu rozhovoru, nebo mu postačí krátký dotazník. Například když děláme rozhovor v délce 15 minut, není důvod si myslet, že totéž bychom nemohli zjistit pomocí strukturovaného dotazníku, který bychom navíc byli schopni rozdat více jedincům v jednom čase*“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 179). Hendl dodává, že tento typ dotazování se používá obvykle k osvětlení interpretací získaných pozorováním (Hendl, 2008, s. 186). Z těchto důvodů byla zvolena tato technika

dotazníku. Jelikož k jejich vyplnění došlo přímo na přednášce, byl zde i prostor pro dotazy respondentů v případě nepochopení některé z otázek. Před samotnou distribucí dotazníků byli respondenti vyzváni, aby se v rámci svých odpovědí na otázky patřičně rozepsali a nebyli ve svých odpovědích příliš strozí.

Dotazník se zaměřoval na motivaci seniorů k přihlášení se na Experimentální univerzity a zjišťoval, zda se respondenti vzdělávají i dalšími způsoby. Dále se prostřednictvím různých otázek snažil zjistit, jak respondenti reflektují možnosti, které jim Experimentální univerzita dává v kontextu utužování vztahů s jejich vnoučaty. Mimoto se dotazník zaměřil na charakter vztahu respondentů s jejich vnoučaty. Zkoumal, jak často se vzájemně vídají, při jakých příležitostech a v jedné z odpovědí měli respondenti za úkol reflektovat právě svůj vztah s vnoučetem. Získané odpovědi měly doplnit data získaná prostřednictvím pozorování a potvrdit některé domněnky či vysvětlit vypořádané nesrovnalosti.

#### **5.1.4 Metoda zakotvené teorie**

Jako výzkumná metoda byla zvolena metoda zakotvené teorie. Zakladatelským dílem této metody je *The Discovery of Grounded theory* (1967), jehož autory jsou Glaser a Strauss. Při jejím využití dochází k induktivnímu odvození vlastní teorie ze zkoumaného jevu, přičemž je tato teorie odhalena, vytvořena a ověřena systematickým shromažďováním údajů a jejich analýzou. U této metody nedochází k ověřování jiných teorií, ale cílem je vytvoření vlastní zakotvené teorie, která odpovídá zkoumané oblasti a vysvětluje jí (Strauss, Corbin, 1999, s. 14–15). Základními prvky zakotvené teorie jsou koncepty, kategorie a tvrzení (Hendl, 2008, s. 244). Podle uvedeného bylo postupováno v případě předkládaného výzkumného šetření, v jehož průběhu došlo k několika návštěvám, na základě kterých postupně vznikala nová teorie.

## **5.2 Průběh sběru dat**

Sběr dat probíhal v průběhu listopadu 2016 až května 2017. Přednášky Experimentální univerzity se konaly jednou za měsíc od října do května, celkem jich bylo uskutečněno osm a ke sběru dat došlo na pěti z nich. V následujícím textu dojde k bližšímu popsaní jednotlivých návštěv.

První návštěva, v rámci které došlo ke vstupu do terénu, se uskutečnila 12. listopadu 2017 při přednášce s názvem „Dýchám, dýcháš, dýcháme, aneb co je povětří a jaká je jeho kvalita“. Šlo o vůbec první setkání s klíčovým informátorem, kterým byla vedoucí Experimentální univerzity Ing. Dana Steinová. Cílem první návštěvy bylo získání základních informací o Experimentální univerzitě a utvoření jasnější představy, na jejímž základě by mohly být vytvořeny výzkumné otázky a otázky k pozorování. Mimoto došlo při této návštěvě k zápisu prvních terénních poznámek, na které navazovaly zápisy z dalších návštěv.

Druhá návštěva proběhla 18. února 2017 při příležitosti přednášky s názvem „Jak správně chránit šumavskou přírodu?“. V návaznosti na první návštěvu byly pro pozorování zvoleny následující otázky:

- Které chování v průběhu přednášky se opakuje?
- Jak se k sobě lidé na přednáškách chovají?
- Jaké jsou ve skupině vztahy?
- Jaké jsou vztahy mezi prarodiči a vnoučaty?
- Jaký je obsah konverzace mezi účastníky?
- Jak se chovají děti k seniorům a naopak?
- Jak jsou aktivity organizovány?
- Jaká jsou pravidla a normy při přednášce?
- V jakých událostech se účastníci angažují?
- Kdy a kde se skupina schází a jak jsou schůzky dlouhé?
- Jaká je historie skupiny?

Po skončení přednášky došlo k distribuci dotazníků s cílem získání dat, která by doplnila data získaná prostřednictvím minulého i budoucího pozorování. Dotazníky byly vyplněny přímo v učebně, kde probíhala přednáška, takže mohlo ihned po vyplnění dojít k jejich odevzdání, což umožnilo jejich analýzu ještě před třetí návštěvou. Tato analýza usnadnila nalezení dalších relevantních dat, která společně se získanými daty prostřednictvím pozorování vytvořila zárodečnou teorii.

V následujících třech měsících se uskutečnily další tři přednášky, při jejichž návštěvě došlo k zúčastněnému pozorování. Názvy těchto přednášek byly následující:



- „Význam ptactva v ochraně přírody“ (18. března 2017),
- „Chov ryb v českých řekách“ (8. dubna 2017),
- „Rybožraví ptáci versus rybáři“ (13. května 2017).

Na každé z přednášek byly zapisovány terénní poznámky, které byly následně analyzovány. V tomto období docházelo ke graduálnímu sběru dat, neboli neustálému posbírání dat až do momentu, kdy jsou získána všechna potřebná data (Švaříček, Šeďová, 2007, s. 88).

## 5.3 Analýza dat

Podkladem pro analýzu byly vyplněné dotazníky a terénní poznámky z jednotlivých návštěv, na kterých docházelo k zúčastněnému pozorování. K analýze dat došlo pomocí ruční analýzy v kombinaci s textovým editorem (word).

Technikou analýzy bylo kódování, při němž dochází k rozebrání dat, jejich konceptualizaci a následnému složení novým způsobem (Švaříček, Šeďová, 2007, s. 211). V zakotvené teorii představuje kódování proces procházející stadii otevřeného kódování, axiálního kódování a selektivního kódování (Švaříček, Šeďová, 2007, s. 231–232, Hendl, 2008, s. 247–254). K těmto krokům došlo v průběhu kódování získaných dat a na základě toho vznikla teorie představená v podkapitole 5.4. Jednotlivá stadia budou blíže popsána v následujícím textu.

### 5.3.1 Otevřené kódování

Při otevřeném kódování je bylo cílem lokalizovat témata v textu a přiřadit k nim určitá označení. To probíhalo tak, že byl text rozbit na jednotky, kterými může být slovo, věta i odstavec, a těmto jednotkám pak byla přidělena jména. Tím se z nich staly nově pojmenované fragmenty, které byly nadále zpracovávány.

Švaříček a Šeďová (2007, s. 90–91) popisují tři úrovně vznikající při otevřeném kódování, podle nichž bylo v průběhu analýzy postupováno. První úrovní byly indikátory, tedy datové fragmenty (úryvky), na které byl text rozdělen. Na základě těchto fragmentů došlo ke konceptualizaci a vzniku konceptů, což jsou kódy přiřazované k jednotlivým

indikátorům. Tento proces je již považován za akt interpretace, protože koncept není v datech přítomný, nýbrž je do nich vkládán samotným výzkumníkem. Poslední úrovní byly kategorie, do nichž byly koncepty seskupovány. Proces seskupování se nazývá kategorizace (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 90–91).

### 5.3.2 Axiální kódování

Ve stadiu axiálního kódování došlo k uvažování nad příčinami a důsledky a k nacházení určitých pravidelností, následkem čehož se propojily vzniklé koncepty s tématy. Na základě toho se dospělo k bližšímu určení kategorie pomocí kontextu, v němž je zasazen. Tyto charakteristiky kategorie upřesňují a Strauss a Corbin je proto nazývají subkategoriemi (Strauss, Corbin, 1999, s. 71). Vzniklé kategorie a subkategorie představuje tabulka č. 6.

**Tabulka č. 6: Vzniklé kategorie a subkategorie**

Kategorie	Subkategorie
Role prarodičů	<ul style="list-style-type: none"> <li>• péče</li> <li>• motivace</li> <li>• doplnění</li> <li>• autorita</li> <li>• ukáznění</li> <li>• výchova</li> </ul>
Role vnoučat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aktivizace</li> </ul>
Význam pro mezigenerační vztahy	<ul style="list-style-type: none"> <li>• změna vztahu</li> <li>• obohacení</li> <li>• společná témata</li> <li>• utužení</li> </ul>
Význam pro vnoučata	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozvoj vnoučat</li> <li>• budoucnost</li> </ul>
Význam pro prarodiče	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozvoj prarodičů</li> <li>• ovlivnění</li> <li>• uplatnění</li> <li>• vrstevnické vztahy</li> </ul>

Zdroj: Vlastní zpracování

### 5.3.3 Selektivní kódování

V závěrečném stadiu zkoumání šlo především o integraci všech kategorií do zakotvené teorie. Základem bylo axiální kódování, které pomohlo vytvořit představu o vztazích mezi různými kategoriemi. V průběhu selektivního kódování pak došlo k vyhledání hlavních témat, která vytvořila ústřední body nově vznikající teorie. Ve finále tvorby zakotvené teorie šlo o spojení údajů pro každou hlavní kategorii na úrovni pojmů, ale také na úrovni vlastností, čímž vznikl základ teorie. Vzniklá teorie bude představena v následující podkapitole v rámci interpretace dat.

## 5.4 Interpretace dat

Následující část představí zakotvenou teorii, která vznikla na základě analýzy dat získaných prostřednictvím pozorování a dotazníků.

### 5.4.1 Role prarodičů v rámci mezigeneračního učení

V rámci účasti na přednáškách Experimentální univerzity získávají prarodiče různé role, které jsou důležité pro efektivní učení dětí.

Jednou z rolí prarodičů, kterou získávají svou účastí na programu Experimentální univerzity, je role **pečující**, která je zjevná téměř u všech účastnících se prarodičů, ještě výraznější je však u zúčastněných babiček. Prarodiče svá vnoučata na přednášku přivádí, doprovázejí je na záchod či při občůzkách po fakultě, nabízejí jim svačinu a dalšími způsoby o ně pečují. V rámci učení se o ně starají tak, že jim poskytují některé pomůcky: „*Kde máš tužku?*“, „*Na, tady máš papír a napiš si mezitím datum.*“ Starají se o to, zda vnoučatům nic nechybí. Prarodiče tvoří dětem zázemí, na které se mohou děti spolehnout. Tuto skutečnost reflektují i samotní prarodiče: „*...jsem tu jako jeho zázemí*“, „*...poskytuji zázemí v kolektivu, servis...*“

Další roli, kterou prarodiče zastávají, je role **motivující**, přičemž děti motivuje každý prarodič po svém. Někteří prarodiče děti chválí za dobře odvedenou práci, čímž je motivují k dalším výkonům: „*No teda, celá stránka úplně bez chyby, to bude táta koukat.*“ Pokud se dětem daří, prarodiče je pohladí nebo jim dají něco k jídlu. V případě, že přednášející vznesou otázku mířenou na děti, většina prarodičů vybízí svá vnoučata k odpovědi a někteří dětem napovídají správnou odpověď. Přítomnost prarodičů

na programu též vnoučata motivuje k pravidelné docházce na univerzitu. Vnuk jedné z respondentek kvůli babičce „*nechce vynechat*“. Protože jsou přednášky pro děti často zdlouhavé nebo některé z dětí není příliš zaujato daným tématem, prarodiče motivují děti k tomu, aby dávaly pozor: „*Snáším se udržet jeho pozornost na přednáškách.*“

Významnou rolí v průběhu přednášek je role **doplňovací**, která má více dimenzí. První dimenzí je role **vysvětlovací**, jelikož v průběhu přednášek často dochází k situacím, kdy děti nerozumí, o čem přednášející mluví. Prarodiče často dětem objasňují informace sami od sebe: „*Podívej, tam dole to červený, to je Šumava.*“, „*Zapamatuj si to, když tam nejsou v tom otisku drápy, tak to je rys.*“ Lze předpokládat, že prarodiče ví, na jaké úrovni znalostí se jejich vnoučata nacházejí, a co je tedy potřebné jim objasnit či zdůraznit. Děti se také často ptají ze svého vlastního popudu, když je něco zaujme. V tom případě se většinou jako první dotazují prarodiče, který jim s daným problémem pomůže. Jedna z babiček sama zdůrazňuje tuto roli: „*...může se mě vyptávat, když nerozumí...*“ Až když jde o složitější dotaz, na který nezná prarodič odpověď, ptají se děti přednášejícího.

V roli doplňovací však nejde pouze o vysvětlování toho, čemu děti nerozumí, prarodiče totiž přímo doplňují roli přednášejícího jakožto **authority**. Vysokoškolští učitelé obvykle nejsou zvyklí na práci s dětmi ve věku dětských účastníků Experimentální univerzity. Na přednáškách Experimentální univerzity panují stejné normy jako na vysokoškolských přednáškách a přednášející k posluchačům přistupuje podobně jako k vysokoškolským studentům. V tom smyslu, že nikdo z přednášejících dětské posluchače nenapomíná, děti mohou kdykoliv během přednášky svačit či odejít na záchod bez dovolení přednášejícího. S kým však vždy tyto aktivity konzultují, je jejich prarodič, který tedy tímto zastává určitou autoritu, na kterou jsou děti zvyklé ze základní školy.

Doplňovací role také obsahuje dimenzi **ukázňující**, která je při přednáškách velmi významná. Jedna z babiček reflektuje situaci tak, že vnouče „*občas zlobí*“. Prarodiče na rozdíl od přednášejících děti často napomínají: „*Vojtišku, sed' a nezlob.*“, „*Jestli se tady budeš takhle povalovat, tak půjdeme domů a už sem nikdy nepůjdeme.*“ Někteří účastníci si stěžují na nekázeň jiných účastníků a přejí si: „*abychom se méně bavili a rušili přednášející*“. Lze předpokládat, že bez napomínání vnoučat prarodiči, by byl hluk ještě o něco větší, proto je ukázňující role v souvislosti s efektivitou učení velmi významná.

Tato ukázňující role úzce souvisí s dimenzí **výchovnou**, kterou prarodiče taktéž zastávají ve vztahu k dětem, a to nejen v rámci účasti na přednáškách, ale i mimo

Experimentální univerzitu. Příkladem je to, že vstěpují dětem společenské normy a pravidla: „*Máš s sebou mobil? Tak si vypni zvuk, ať nerušíš.*“

#### **5.4.2 Role vnoučat v rámci mezigeneračního učení**

Významnou rolí dětí ve vztahu k jejich vlastním prarodičům je role **aktivizující**. Právě vnoučata jsou totiž pro prarodiče často motivem k přihlášení se na Experimentální univerzitu:

*„Chci, aby měl vnouček všeobecný přehled, zajímal se o přírodu aj. Toto je jedna z možností, jak mu to umožnit.“*, *„Vnoučatům jsem chtěla přiblížit svět vysoké školy, způsob výuky a umožnit jim seznámení se se spoustou zajímavostí o našem světě.“*, *„Chtěl jsem vědět, jak se bude vnuk chovat.“*

Děti své prarodiče motivují nejen k přihlášení, ale také k aktivitě na přednáškách i mimo ně: *„Ovlivňuje mě svou zvědavostí.“*, *„...dávám pozor na přednáškách a snažím se vybavit si vědomosti.“*

Významnou skutečností pro prarodiče představuje to, že přednáška je *„společná aktivita s vnoučaty“*, což zdůrazňují téměř všichni respondenti, a podněcuje spolupráci: *„...spolupracujeme na získávání nových znalostí.“*

Vnoučata tedy bývají motivem k přihlášení a zároveň motivují prarodiče k zapojení, navíc svým odlišným přístupem a svou zvědavostí ovlivňují pohled prarodičů na získané informace.

#### **5.4.3 Význam programu pro mezigenerační vztahy**

Prarodiče zpravidla nepocítují vlivem Experimentální univerzity žádné **změny** ve vztahu k jejich vnoučatům. To je dáno mimo jiné tím, že prarodiče účastníci se programu univerzity nejsou lidé, kteří by měli ve vztazích se svými vnoučaty problémy. Naopak jsou to lidé, kteří se svými vnoučaty udržují vřelý vztah, jenž popisují jako: *„kamarádský, lehce výchovný“*, *„úžasný“*, *„výborný“*, *„...skvělý vztah“*, *„dobrý“*, *„myslím, že je přátelský – snažím se jim hlavně naslouchat...“*. Nikdo z respondentů nepoužil negativní hodnocení při popisu vztahu se svým vnoučetem, naopak často se objevovala hodnocení reflektující přítomnost lásky ve vztahu: *„Máme se moc rádi.“*

*„Myslím, že mě mají docela rádi a já je velmi.“, „Vzájemně se respektujeme a máme se rádi.“*

Na základě toho lze říci, že Experimentální univerzita nepodněcuje změny ve vztazích, na čemž se shodli i prarodiče, kteří zpravidla žádnou změnu ve vztazích nepocítují: *„Změnu nepocítuji, je to pouze další aktivita, kterou spolu máme.“*

Přestože respondenti nepocítovali změnu ve vztahu ke svému vnoučeti, určitou roli v tomto vztahu Experimentální univerzita přece jen má. Významnou skutečností je to, že společná účast na programu Experimentální univerzity vztah mezi prarodičem a vnoučetem **obohacuje** prostřednictvím společných zážitků: *„Myslím, že se obohatila naše konverzace na přednášená témata, přibylo společných zážitků.“* Společně strávený čas je zajímavý pro obě věkové skupiny a prarodiče tak mohou *„smysluplně trávit čas s vnoučaty“*.

Respondenti často zmiňovali skutečnost, že díky Experimentální univerzitě mají více **společných témat** se svým vnoučetem a na aktivity Experimentální univerzity tak společně navazují i po skončení přednášky. *“...povídáme si o tom, co jsme tam slyšeli“, „diskutujeme probrané téma“, „povídáme si, zkusíme pokusy“.*

K zážitkům z přednášek Experimentální univerzity se vrací i po uplynulém čase *„většinou v situacích, které s poznatky souvisí“*. Při společných aktivitách pak mohou uplatnit získané informace: *„Když jezdíme na kole nebo jezdíme přírodou, snažíme se pojmenovat stromy a rostliny, na které si vzpomeneme.“* Získané poznatky tedy mohou být zároveň motivací k podnikání dalších společných akcí za účelem dalšího rozvoje těchto poznatků: *„O společně nabytých informacích můžeme diskutovat a plánovat, jak je využijeme v praxi.“*

Prostřednictvím společných zážitků a nových společných témat je vzájemný vztah **utužován**. Mimoto také Experimentální univerzita poskytuje prostor pro větší sblížení prarodičů s vnoučaty. Prarodiče udávají, že díky účasti se zvyšuje frekvence jejich setkávání s vnoučaty: *„častěji se vidáme“*. Respondenti akcentovali, že je vzdělávání společné a jako výhodu tedy vnímají *„společné získání poznatků“*. Takto společně strávený čas se zdá být velkou motivací pro jejich účast na programu.

Díky těmto setkání, kde jsou prarodiče se svými vnoučaty o samotě bez ostatních rodinných příslušníků (*„...alespoň někdy jsme pouze spolu“*), mají také možnost se lépe vzájemně **poznat** (*„více se poznáváme“*). Díky pravidelným přednáškám mohou být prarodiče *„...s dětmi častěji a poznat jejich zájmy z této oblasti“*. Experimentální

univerzita také představuje možnost získání nového pohledu na svá vnoučata: „... *jsem překvapená, jak jsou moje vnoučata chytrá*“, „*mohu poznat, čím se vnuk zabývá*“.

#### 5.4.4 Význam programu pro vnoučata

Z pohledu respondentů je Experimentální univerzita pro děti vhodným místem k jejich osobnímu **rozvoji** v mnoha různých ohledech. To je jeden z dalších motivů, který láká prarodiče k přihlášení sebe a svých vnoučat k programu. Prarodiče odhadují, že vnoučata mohou rozšířit své stávající zájmy a „*rozvíjet svůj zájem o přírodu*“, „*získat znalosti z probírané látky*“ či „*získat více informací o životním prostředí a přírodě*...“

Mohou se ale také naučit zcela nové věci: „*poznat něco nového, co se ve škole neučí*...“ Nebo mohou: „*získané informace uplatnit ve škole*...“ či „*ve škole doplnit výklad učitelů*“. Tím může docházet ke zvyšování sebevědomí v rámci jejich školní docházky.

Zajímavou zkušeností pro děti může být samotná návštěva Přírodovědecké fakulty UK, kde se přednášky tohoto ročníku odehrávají. Díky tomu se můžou „...*dozvídat nové vědomosti přímo na akademické půdě*...“. Tím, že přednášející přistupují ke všem posluchačům téměř bez rozdílů a nesnaží se být pro děti velkou autoritou, je pro děti účast obohacující i v tomto smyslu. Někteří prarodiče přímo chtějí vnoučatům „*ukázat jiný způsob výuky*“. Experimentální univerzita představuje dětem zcela nový pohled na učení a odvádí je ze stereotypů školní docházky. Díky návštěvám univerzity mohou „*poznat různá prostředí, různé obory, rozšířit svůj pohled na svět*“.

Účast může ovlivnit i **budoucnost** dětí, o čemž prarodiče při přemýšlení o přihlášce taktéž uvažují. Některá z vnuček si tak může „*jednou třeba zvolit obor studia, který už trochu poznala v mladším věku*“.

V předchozím oddíle 5.4.3 bylo uvedeno, že Experimentální univerzita vytváří pro prarodiče a vnoučata prostor pro lepší vzájemné poznání. Pro děti to však představuje i prostor pro seznámení se se stářím a jeho specifiky obecně, jelikož v rámci Experimentální univerzity se opakovaně setkávají s větším počtem seniorů. Experimentální univerzita tedy vytváří mezigenerační interakce, čehož si jsou vědomi i samotní senioři.

### 5.4.5 Význam programu pro prarodiče

Osobní **rozvoj** je významný nejen pro děti, ale i pro prarodiče. Ti se díky Experimentální univerzitě mohou: „...*dozvídat věci, na které jsem neměla čas*“, „*si rozšiřovat vědomosti společně s vnoučaty*“ a „...*poznávat nové věci, lidi i trávit čas zajímavými aktivitami*“.

V oddíle 5.4.4 bylo již řečeno, že prarodiče reflektují účast svých vnoučat na programu Experimentální univerzity jako rozvojovou aktivitu i s ohledem na budoucnost dětí. To, že svá vnoučata přihlásí na Experimentální univerzitu, pro prarodiče tedy představuje možnost **ovlivnit** život svých vnoučat. Prarodiče doufají, že mohou: „*ovlivnit vzdělání vnuka*“, „...*přispět k tomu, že si všimají věci kolem sebe*“, „*své vnouče nasměrovat na obor budoucího studia, resp. dát mu šanci se v nabídce zorientovat*“, „...*přiblížit svět vysoké školy, způsob výuky a umožnit jim seznámení se spoustou zajímavostí o našem světě*.“ Díky výše zmíněnému získávají prarodiče důležitou roli v životě svých vnoučat a může také docházet k posílení pocitu důležitosti a vlastní hodnoty.

V průběhu přednášek si prarodiče mohou zopakovat to, co již ví a „**uplatnit své získané vědomosti, které mohu předat dětem**“. Předchozí zkušenosti se při přednáškách projevovaly tak, že prarodiče občas doplnili výklad přednášejícího či ho nějakým způsobem upozornili na nějakou nejasnost: „*To nemůžete myslet vážně, že České Švýcarsko je stejné jako Český ráj?*“ Svými příspěvky prarodiče obohacují výuku o jiný pohled, což je významným aspektem nejen pro ostatní posluchače, ale hlavně pro ně samotné, jelikož může opět docházet k posilování pocitu vlastní hodnoty a ke zvýšení sebevědomí.

Jelikož program Experimentální univerzity trvá společně s letním táborem téměř rok, dává možnost vzniknout dlouhodobějším vztahům i mimo rodiny. Konkrétně **vrstevnickým vztahům** mezi jednotlivými seniory či dětmi. Tento prvek je významný především pro seniory. V průběhu návštěv a pozorování na přednáškách bylo zřejmé, že senioři spolu navazují určité vztahy. Před začátkem přednášky spolu rozebírali, co se na přednášce probíralo minule, či se bavili o různých tématech spojených s vnoučaty. Senioři o sebe navzájem projevovali zájem: „*Budete chodit s vnukem příští rok?*“, „*Ty ses minule flákala, vid?*“ Za nevýhodu v tomto ohledu lze považovat skutečnost, že přednášky probíhají pouze jednou měsíčně a pokud se senioři nesejdou mimo program



Experimentální univerzity, je málo pravděpodobné, že by mezi nimi vznikl hlubší vztah. Nutno dodat, že k tomu je však příležitost na táboře, kde spolu všichni intenzivně tráví čas celý týden.

## 5.5 Diskuze

Cílem výzkumného šetření bylo identifikovat význam mezigeneračního programu s názvem „Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata“ pro vzájemný vztah mezi prarodiči a vnoučaty účastnících se programu. Zároveň byla věnována pozornost rolím, které účastníci v kontextu mezigeneračního učení získávají, přičemž tyto role souvisí se vzájemným vztahem prarodiče a vnoučete. Pro naplnění těchto cílů byla jako výzkumná metoda zvolena metoda zakotvené teorie, pomocí níž došlo na základě kódování a interpretace získaných dat k vytvoření vlastní teorie, která byla představena v podkapitole 5.4.

Podle uvedené zakotvené teorie má Experimentální univerzita několik přínosů pro mezigenerační vztahy. Na základě typologie uvedené v podkapitole 4.2 lze Experimentální univerzitu považovat za mezigenerační program vzdělávacího charakteru, kde dochází ke spolupráci dvou odlišných generací (viz také tabulka č. 4). Z charakteru Experimentální univerzity vyplývá, že mezi jejími účastníky různých generací dochází ke vzájemnému mezigeneračnímu učení, přičemž tuto vzájemnost považují např. Rabušicová, Brücknerová a Kamanová za klíčovou podmínku efektivního mezigeneračního učení (viz 3.1) Navíc vzájemnost představuje prvek, který napomáhá posilovat mezigenerační porozumění.

V rámci rozdělení mezigeneračního učení do různých forem na základě povahy interakce podle Sieberta a Seidela (viz 3.2) lze na Experimentální univerzitě identifikovat především „učení společné“, u kterého považují autoři za významný zdroj učení spoluprací mezi různými generacemi, k němuž na Experimentální univerzitě v průběhu přednášek bezesporu dochází. Na základě konceptualizace mezigeneračního učení podle autorek Franzové a Scheunflugové (viz 3.2) lze toto učení na Experimentální univerzitě zahrnout do genealogického konceptu, jelikož jde o učení v rodině, přestože prostředí univerzity není pro rodinu přirozené. Hovořit však lze také o učení „jeden od druhého“, které zmiňují Siebert a Seidel, a jež považují autorky Franzová a Scheunflugová v kontextu rodinných interakcí za zcela přirozené. Za ideální místo pro mezigenerační učení považují právě rodinu i autoři Newman a Hatton-Yeo (viz 3.4). Experimentální univerzita tak podporuje

učební procesy, které se v rodinách dějí přirozeně, avšak v důsledku společenských změn mohou tyto přenosy slábnout.

Z předešlých kapitol vyplývá, že právě různé společenské změny představují ve svých důsledcích motiv ke vzniku mezigeneračních programů. Na tyto změny se zaměřuje podkapitola 2.2, která tyto změny popisuje explicitně v kontextu České republiky. První popisovanou změnou je demografické stárnutí populace, díky kterému se lidé dožívají stále vyššího věku, a navíc v lepší psychické i fyzické kondici. Díky této změně dochází nejen k nárůstu počtu lidí ve věku 65+, ale tato skutečnost také představuje možnost pro navazování dlouhodobých mezigeneračních vztahů mezi prarodiči a vnoučaty, v rámci kterých je mimo jiné možnost účastnit se programů jako jsou univerzity pro prarodiče a vnoučata. Druhou významnou změnou je proměna rodiny, a především ubývání vícegeneračního soužití, v důsledku čehož dochází k menšímu počtu interakcí mezi prarodiči a vnoučaty. Jejich vzájemný kontakt se stává ryze dobrovolným a není závislý na tom, že se jedinci přirozeně setkávají v jedné domácnosti. S proměnou rodiny směrem k větší individualizaci souvisí zvyšující se podíl domácností jednotlivců na území České republiky, přičemž více jak jednu třetinu těchto domácností tvoří domácnosti samostatně žijících seniorů (viz 2.2.2). Dá se říci, že získaná data v rámci výzkumného šetření korespondují s těmito statistikami, protože pouze jeden z respondentů žije v domácnosti se svým vnoučetem. Ostatní zpovídání pak žijí sami či se svým partnerem, nesdílí však domácnost s příslušníky jiné generace.

Co se týče dalších charakteristik účastnících se prarodičů, typy prarodičů na Experimentální univerzitě se liší, a nelze tak celou skupinu generalizovat. I přes určitou heterogenitu prarodičů můžeme však na základě typologie prarodičů podle různých autorů uvedených v oddíle 2.4.1 určit tendence k zařazení účastníků v rámci typologií. Převážnou část prarodičů, účastnících se Experimentální univerzity, lze považovat za „vládce rodiny“, „protektory“ či „obětavce“ (viz typologie podle Matějčka a Dytrycha). Podle rozdělení Hasmanové Marhanové a Štípkové jde ve většině případů o intenzivně pečující prarodiče. Z pohledu Hasmanové Marhanové, která se již věnovala konkrétně babičkám a jejich míře zapojení do péče o vnoučata, představují babičky na Experimentální univerzitě zpravidla „babičky na zážitky“, což vyplývá především z analýzy dotazníků. Shrnujícím poznatkem je to, že ve všech případech jde o prarodiče, kteří se o svá vnoučata zajímají, pečují o ně, věnují jim svůj čas, který se navíc snaží ozvláštnit zajímavými aktivitami. Na základě předešlého odstavce lze také říci, že styk s vnoučetem je ryze dobrovolný, protože spolu ve

většině případů nesdílí jednu domácnost. O tom svědčí i skutečnost, že se dvojice společně přihlásila právě na Experimentální univerzitu, čímž prarodiče a vnoučata potvrzují domněnku, že spolu čas trávit chtějí.

S tím souvisí i to, že přestože spolu zúčastněné dvojice většinou nebydlí a podle získaných dat se vídají spíše na týdenní bázi nežli denně, všichni respondenti popisují vzájemný vztah s vnoučetem velmi kladně. Zde se vynořuje otázka, jestli právě sporadická setkání nepřispívají kvalitě vztahu, který je založen na exkluzivitě a není naplněn stále stejnými činnostmi. Otázkou tedy je, zda vztahy s prarodičem nepředstavují pro vnoučata a jejich rozvoj větší význam právě díky zajímavým věcem, které s prarodiči zažijí. Tyto vztahy mohou být dokonce kvalitnější díky tomu, že si jsou prarodiče a vnoučata o něco vzácnější než v případech, kdy spolu sdílí domácnost, v níž prarodič občas nahrazuje rodičovskou roli.

Zařazení v rámci typologií souvisí s rolemi, které prarodiče při účasti na mezigeneračním učení na Experimentální univerzitě získávají. Identifikaci rolí se věnuje teorie, ve které došlo na základě analýzy získaných dat k identifikaci role pečující, motivující, doplňující, ukázněující, výchovná a role autority, kterou pro svá vnoučata představují prarodiče v průběhu výuky. Stejně jako u zařazení do typologie, i zde je nutno zmínit heterogenitu účastníků se prarodičů. Zároveň je vhodné říci, že prvky těchto rolí byly zpozorovatelné u velké většiny všech prarodičů. Tyto získané role mají vliv nejenom na efektivitu mezigeneračního učení, ale i na samotný mezigenerační vztah a jeho význam, jenž zdůrazňuje podkapitola 2.4.3. Díky zastávání určitých rolí v kontextu mezigeneračního učení může u prarodičů dojít k podpoře vytvoření vlastní identity a ke zvýšení vlastního sebevědomí. U dětí byla v rámci mezigeneračního učení identifikována role aktivizující, a to nejen ve smyslu toho, že společné učení ve většině případů motivovalo prarodiče k přihlášení, ale účast dětí taktéž motivuje rodiče k větší aktivitě na přednáškách. Děti podporují jejich zvědavost a snahu o zapamatování získaných poznatků, které pak můžou s vnoučaty dále rozebírat.

Co se týče dalšího významu mezigeneračního vztahu prarodičů s vnoučaty, na základě pozorování i analýzy dat z dotazníků lze říci, že účastníci se prarodiče naplňují význam mezigeneračního vztahu se svými vnoučaty, který je popisován v oddíle 2.3.4. Zde je zdůrazňován vliv prarodičů na rozvoj kritického myšlení a rozšiřování sociálního prostoru dítěte. Prarodiče jsou podle mnoha autorů významným prvkem v životě dětí také proto, že s nimi dělají věci, na které nemají rodiče čas, peníze či chuť, přičemž jednou

z věcí může být právě účast na programu Experimentální univerzity, kde je dětem přiblíženo univerzitní prostředí.

Výzkumné šetření se dále zaměřovalo na význam Experimentální univerzity jako mezigeneračního programu a odhalilo, že program má význam nejen pro vzájemný vztah mezi prarodiči a vnoučaty, ale představuje i významnou roli pro prarodiče a vnoučata jako jednotlivce.

K otázce vlivu Experimentální univerzity na vzájemný vztah lze říci, že většina respondentů tvrdila, že podle nich program nemá vliv na změnu jejich vztahu s vnoučetem. Vzápětí však dodávali, že díky účasti na programu mohou trávit čas s vnoučetem bez účasti dalších rodinných příslušníků, mají mnoho nových společných zážitků, a především společná témata k hovorům či motiv k dalším společným aktivitám. Účast na Experimentální univerzitě tedy samotní účastníci nereflektují jako něco, díky čemu by se jejich vztah s vnoučetem měnil, avšak na základě dalších výpovědí lze říci, že je díky programu vztah obohacen. K utužení vztahu dochází i na základě toho, že se díky němu účastníci blíže poznají, což identifikovala teorie v podkapitole 5.4.

Experimentální univerzita tak není programem, který by vytvářel nové mezigenerační interakce, ale zaměřuje se na vztahy, jejichž účastníci se vzájemně znají (viz Horáková, Šujanová, Vidovičová v podkapitole 4.2). V těchto podmínkách tedy nejde o to, že by jednotlivcům zcela chyběla interakce s odlišnou generací a příslušníci jednotlivých generací by vzájemně neznali svá specifika, avšak společné učení může poskytnout vztahu zcela jinou dimenzi. Účastníci se mohou podívat na probíranou problematiku z pohledu mladší či starší generace a porovnat své zkušenosti. Zajímavé je také propojení s přednášejícími, kteří byli v tomto ročníku Experimentální univerzity zpravidla příslušníky generace Y (viz tabulka č. 1), a při programu tak došlo dokonce k propojení tří různých generací. Přednáška odborníka byla občas doplněna zkušenostmi starší generace a zvědavé otázky dětí z generace Z zase rozkryly nezvyklá témata určité problematiky.

Jak bylo řečeno, program má smysl také pro prarodiče a vnoučata jako jednotlivce. U prarodičů i vnoučat dochází k určitému rozvoji a obohacení znalostí. Pro děti má Experimentální univerzita význam ve vztahu k jejich budoucnosti, kdy si budou volit obor svého studia. Tato skutečnost souvisí s významem programu pro prarodiče, kteří tím, že děti přihlásí na Experimentální univerzitu, mohou ovlivnit jejich budoucnost, což může

posílit jejich pocit důležitosti pro mladší generace. Navíc děti i prarodiče na Experimentální univerzitě navazují také vrstevnické vztahy, což zakotvená teorie identifikovala jako významné především pro účastníci se seniory. Zatímco dětští účastníci vstupují do obdobných vrstevnických vztahů ve škole či v rámci navštěvování zájmových kroužků, u seniorů pro tato setkání vznikají různé programy cíleně a v rámci univerzity k nim taktéž dochází.

I přes identifikovaný význam Experimentální univerzity otázkou k diskusi zůstává, nakolik je společné vzdělávání efektivní. Jedním z cílů vzdělávání je podpora mezigeneračních vztahů, ke které na Experimentální univerzitě bezpochyby dochází. Jak však výzkumné šetření ukázalo, jedním z motivů prarodičů k přihlášení je i získání nových poznatků a v rámci výzkumného šetření nebylo zkoumáno, zda bylo jejich očekávání splněno. Související otázkou je to, zda současně dochází k efektivnímu vzdělávání účastnících se dětí, které jsou ze školy zvyklé na zcela jiný způsob výuky. Motivem prarodičů k přihlášení je však představení vysokoškolského prostředí dětem, a proto má smysl udržovat setkání na Experimentální univerzitě ve stylu vysokoškolských přednášek, a to i s rolí přednášejícího, který se chová zcela jinak než učitel základní školy. Roli učitele základní školy, především v otázkách ukáznění a motivace dětí, zde pak zastupují sami prarodiče.

Na závěr je nutno připomenout, že povaha představeného výzkumného šetření je kvalitativní, jelikož šlo o zkoumání jednoho konkrétního mezigeneračního programu. K analýze dat bylo využito kvalitativního přístupu, výsledky představené výzkumného šetření tudíž nejsou obecně platnými závěry a mohou se v různých mezigeneračních programech či v dalších ročníkách Experimentální univerzity lišit.

Přestože uvedené výzkumné šetření nemělo ambice dosáhnout nějakých obecně platných závěrů, za jeden ze závěrů můžeme v souvislosti se zbytkem textu považovat to, že podobně stavěné mezigenerační programy mají určitý příznivý vliv na mezigenerační vztahy. Vždy však velmi záleží na konkrétní podobě programu a jeho cílech. V dalším zkoumání by také bylo možné zjišťovat, zda se prarodiče a vnoučata ztotožňují s identifikovanými rolmi v kontextu mezigeneračního učení. Jelikož kvalitativně zaměřený výzkum je ovlivněn subjektivitou výzkumníka a každý výzkum tak přináší unikátní výsledky, bylo by možné stejné výzkumné šetření opakovat v případě, že by se jím zabýval jiný výzkumník, čímž by pravděpodobně došlo k vytvoření jiné teorie či identifikaci dalších rolí.

## 6 Závěr

Významnou změnou společnosti je úbytek mezigeneračních interakcí, který nastává v důsledku různých společenských změn. Reakcí na tuto skutečnost jsou mezigenerační programy různého charakteru, jež podporují mezigenerační vztahy či vytváří nové interakce mezi generacemi uměle. Cílem práce byla identifikace významu těchto programů v kontextu podpory mezigeneračních vztahů a to konkrétně vztahů mezi prarodiči a vnoučaty.

Stěžejním tématem práce tedy byly mezigenerační programy, které byly představeny v návaznosti na mezigenerační učení, k němuž v těchto programech může či nemusí docházet. Důležitou součástí práce byla také kapitola věnující se mezigeneračním vztahům, k jejichž proměně dochází na pozadí různých společenských změn. V souvislosti s tím došlo k představení konceptu mezigenerační solidarity a uvedení iniciativ na podporu mezigenerační solidarity v ČR. Mimoto byl v textu zdůrazněn význam vztahů mezi prarodičem a vnoučetem pro oba subjekty tohoto vztahu. V závěru práce došlo k představení empirického šetření, které zjišťovalo, jakou roli hraje Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata kontextu prohlubování mezigeneračních vztahů a jakým způsobem je ovlivňuje.

V rámci výzkumného šetření bylo zjištěno, že jelikož se Experimentální univerzity účastní především starší dospělí a senioři, kteří se pravidelně stýkají se svým vnoučetem, přestože spolu nebydlí, nepociťují v souvislosti se svou účastí žádné významné změny ve vztahu ke svému vnoučeti, které se programu účastní s nimi. Za výsledek empirického šetření lze považovat teorii, která popisuje význam programu pro jeho účastníky. Významným zjištěním je, že ačkoliv Experimentální univerzita jakožto mezigenerační program přímé nemění mezigenerační vztahy mezi prarodiči a vnoučaty, významně přispívá k utužování tohoto vztahu tím, že vztah obohacuje o nekonvenční zážitky a nová společná témata. Navíc má účast přidanou hodnotu i pro seniory, kteří získávají v procesu vzdělávání řadu rolí ve vztahu ke svým vnoučatům, přičemž tyto role zastávají právě díky mezigeneračnímu charakteru programu a neměli by možnost je získat v klasických kurzech vzdělávání seniorů. Díky nově získaným rolím, jež prarodiče v běžném vztahu nemusí zastávat, může docházet k posilování sebevědomí a pocitu vlastní hodnoty u seniorů a starších dospělých, kteří se programu účastní. Právě fakt, že tyto role ve vztahu k dětem

zastávají jejich prarodiče, tedy většinou senioři, může mít pozitivní vliv na dětské vnímání stáří.

Za jeden z výstupů práce lze považovat domněnku, že má smysl pořádat obdobné programy, a to i v souvislosti s tím, že na základě demografických údajů a prognóz do budoucnosti nelze předpokládat, že by mělo dojít k zastavení stárnutí populace. Taktéž se nepředpokládá, že by časem mohlo docházet ke zvyšování přirozených mezigeneračních interakcí. Tyto interakce tedy bude vhodné nadále podporovat a jednu z možností představují právě mezigenerační programy. Mezigenerační programy, v nichž navíc dochází ke vzájemnému mezigeneračnímu učení, vytváří v již existujícím vztahu větší vzájemnost, čímž vztah utužují.

## 7 Soupis bibliografických citací

*About the year: 2012 – European Year for Active Ageing and Solidarity between Generations* [online]. Brusel: Evropská komise, 2013 [vid. 2017-05-12]. Dostupné z: <http://ec.europa.eu/archives/ey2012/ey2012main9ef0.html>

ADAY, Ronald H. a Wini MCDUFFIE. Impact of an intergenerational program on black adolescents' attitudes toward the elderly. *Educational Gerontology* [online]. 1993, **19**(7), 663–673 [vid. 2017-06-07]. ISSN 0360-1277. Dostupné z: <http://pages.stern.nyu.edu/~kbrabazo/Eval-repository/Repository-Articles/impact%20on%20black%20adolescents.pdf>

ALAN, Josef. *Etapy života očima sociologie*. Praha: Panorama, 1989. ISBN 978-80-7038-044-4.

*BABI, DĚDO, POJĎTE SE MNOU NA UNIVERZITU! aneb Experimentální univerzita pro prarodiče a jejich vnoučata* [online]. Havlíčkův Brod: Městské informační centrum, 2013 [vid. 2017-06-12]. Dostupné z: <http://mic.muhb.cz/babi-dedo-pojdte-se-mnou-na-univerzitu-aneb-experimentalni-univerzita-pro-prarodice-a-jejich-vnoucata/a-3455>

BAUMAN, Zygmunt. *Tekutá láska: o křehkosti lidských pout*. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2270-7.

BEJTKOVSKY, Jiří. The Employees of Baby Boomers Generation, Generation X, Generation Y and Generation Z in Selected Czech Corporations as Conceivers of Development and Competitiveness in their Corporation. *Journal of Competitiveness* [online]. 2016, **8**(4), 105–123 [vid. 2017-06-07]. ISSN 1804-1728. Dostupné z: <http://www.cjournal.cz/files/236.pdf>

BENGTSON, Vern L. a Robert E. L. ROBERTS. Intergenerational Solidarity in Aging Families: An Example of Formal Theory Construction. *Journal of Marriage and Family* [online]. 1991, **53**(4), 856–870 [vid. 2017-05-05]. ISSN 0022-2445. Dostupné z: <http://www.suz.uzh.ch/dam/jcr:fffff-df42-7cac-0000-0000125afd0d/Bentson.pdf>



BENCSIK, Andrea, Gabriella HORVÁTH-CSIKÓS a Tímea JUHÁSZ. Y and Z Generations at Workplaces. *Journal of Competitiveness* [online]. 2016, 8(3), 90–106 [vid. 2017-05-24]. ISSN 1804-1728. Dostupné z: <http://www.cjournal.cz/files/227.pdf>

BOUDON, Raymond. *Sociologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 978-802-4407-357.

CIBULEC, Jindřich. *Soužití tří generací*. Praha: Práce, 1980. ISBN neuvedeno.

ČSÚ. *D5 Index ekonomického zatížení v roce 2005* [online]. ČSÚ: Praha, 2009 [vid. 2017-06-01]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/xl/030703105>

ČSÚ. *Projekce obyvatelstva České republiky do roku 2100* [online]. ČSÚ: Praha, 2013 [vid. 2017-04-22]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/projekce-obyvatelstva-ceske-republiky-do-roku-2100-n-fu4s64b8h4>

ČSÚ. *Obyvatelstvo, domy, byty a domácnosti podle Sčítání lidu, domů a bytů - ČR, kraje, okresy, SO ORP, správní obvody Prahy a města (sídlá SO ORP) – 2011* [online]. ČSÚ: Praha, 2014a [vid. 2017-04-22]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/obyvatelstvo-domy-byty-a-domacnosti-podle-scitani-lidu-domu-a-bytu-2011-cr-kraje-okresy-so-orp-spravni-obvody-prahy-a-mesta-sidla-so-orp-2011-egrhq6c4dz>

ČSÚ. *Domácnosti* [online]. ČSÚ: Praha, 2014b [vid. 2017-04-22]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/13-2130-03--5\\_3\\_hospodarici\\_domacnosti](https://www.czso.cz/csu/czso/13-2130-03--5_3_hospodarici_domacnosti)

ČSÚ. *Tendence makroekonomického vývoje a kvality života v České republice v roce 2015* [online]. ČSÚ: Praha, 2015 [vid. 2017-05-23]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/32912808/320192-16a06.pdf/48c8692a-7f07-46ff-ba54-0b803d27d394?version=1.1>

ČSÚ. *Age structure* [online]. ČSÚ: Praha, 2016a [vid. 2017-04-22]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/staticke/animgraf/cz/>

ČSÚ. *Porodnost a plodnost - 2011 - 2015* [online]. ČSÚ: Praha, 2016b [vid. 2017-04-22]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/porodnost-a-plodnost-2011-2015>

ČSÚ. *Naděje dožití při narození v letech 1950-2015* [online]. ČSÚ: Praha, 2016c [vid. 2017-04-22]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/nadeje-dozeni-pri-narozeni-v-letech-1950-2015> ČSÚ.

ČSÚ. *Úhrnná rozvodovost v letech 1950-2015* [online]. ČSÚ: Praha, 2016d [vid. 2017-04-22]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/uhrmna-rozvodovost-v-letech-1950-2015>

ČSÚ. *Demografická příručka – 2015* [online]. ČSÚ: Praha, 2016e [vid. 2017-04-22]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/demograficka-prirucka-2015>

ČSÚ. *Očekávané indexy ekonomického zatížení do roku 2101* [online]. ČSÚ: Praha, 2016f [vid. 2017-06-01]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/ocekavane\\_indexy\\_ekonomickeho\\_zatizeni\\_do\\_roku\\_2101](https://www.czso.cz/csu/czso/ocekavane_indexy_ekonomickeho_zatizeni_do_roku_2101)

ČSÚ. *Naděje dožití ve Středočeském kraji 2015* [online]. ČSÚ: Praha, 2016g [vid. 2017-06-01]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/11240/47751271/Nadeje\\_dozeni\\_2015.pdf/872626cc-fa24-4a8b-ba10-af081955fa29?version=1.3](https://www.czso.cz/documents/11240/47751271/Nadeje_dozeni_2015.pdf/872626cc-fa24-4a8b-ba10-af081955fa29?version=1.3)

DELCAMPO, Robert, Lauren HOGERTY a Meredith HANEY. *Managing the Multi-Generational Workforce: From the GI Generation to the Millennials*. Farnham: Gower Publishing, 2011. ISBN 978-14-094-0388-3.

*Dobrovolnický program „Adopce seniorů“* [online]. Praha: Maltéžská pomoc o.p.s., c2016 [vid. 2017-06-07]. Dostupné z: <http://www.maltezskapomoc.cz/praha/nase-sluzby-a-dobrovolnicke-programy/dobrovolnicky-program-adopce-senioru>

EVROPSKÁ KOMISE. *Active ageing: Report* [online]. Evropská komise, 2012 [vid. 2017-04-23]. Dostupné z: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_378\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_378_en.pdf)

EVROPSKÁ KOMISE. *Growing the European Silver Economy* [online]. Evropská komise, 2015 [vid. 2017-05-29]. Dostupné z: <http://ec.europa.eu/research/innovation-union/pdf/active-healthy-ageing/silvereco.pdf>

*Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata. AktivniStari.eu* [online]. Praha: Centrum celoživotního vzdělávání, c2012 [vid. 2017-05-27]. Dostupné z: <http://aktivnistari.eu/57-experimentalni-univerzita-pro-prarodice-a-vnoucata>

FRANZ, Julia a Annette SCHEUNPFLUG. A systematic perspective on intergenerational learning: Theoretical and empirical findings. *Studia Paedagogica* [online]. 2016, **21**(2), 25–41 [vid. 2017-06-02]. ISSN 1803-7437. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/1375/1652>

GEIST, Bohumil. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992. ISBN 978-808-5605-280.

HASMANOVÁ MARHÁNKOVÁ, Jaroslava a Martina ŠTÍPKOVÁ. Typologie prarodičovství v české společnosti: Faktory ovlivňující zapojení prarodičů do péče o vnoučata. *Naše společnost* [online]. Praha, 2014, **12** (1), 15–26 [vid. 2015-02-12]. ISSN 1214-438X. Dostupné z: [https://cvvm.soc.cas.cz/media/com\\_form2content/documents/c3/a1758/f28/Typologie%20prarodicovstvi%20v%20ceske%20spolecnosti%20.pdf](https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c3/a1758/f28/Typologie%20prarodicovstvi%20v%20ceske%20spolecnosti%20.pdf)

HASMANOVÁ MARHÁNKOVÁ, Jaroslava. „Být dobrou babičkou“: Normativní očekávání spojená s rolí babičky v současné české rodině. *Czech Sociological Review* [online]. 2015, **51**(5), 737–760 [vid. 2017-05-19]. ISSN 0038-0288. Dostupné z: [http://dlib.lib.cas.cz:8080/4069/1/15\\_5\\_04hasmanova15.indd.pdf](http://dlib.lib.cas.cz:8080/4069/1/15_5_04hasmanova15.indd.pdf)

HASMANOVÁ MARHÁNKOVÁ, Jaroslava. Demografické stárnutí populace: Výzvy, rizika a příležitosti. In: SOKÁČOVÁ, Linda, Jaroslava HASMANOVÁ MARHÁNKOVÁ, Nikola ŠIMANDLOVÁ, Jiří BEJTKOVSKÝ, Petr POLÁK, Eva FERRAROVÁ, Martin HORÁK, Stanislav SEDLÁČEK a Hana POTMĚŠILOVÁ. *Stárnutí populace jako výzva: age management a postavení lidí 50+ ve společnosti a na trhu práce*. Praha: Alternativa 50+, 2014. ISBN 978-80-905711-0-5.

HATTON-YEO, Alan. *The EAGLE Toolkit for Intergenerational Activities* [online]. Erlangen: University of Elangen-Nuremberg, 2008 [vid. 2016-06-05]. Dostupné z: [https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/aisbl-generations/documents/DocPart\\_Method\\_EagleToolkit.pdf](https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/aisbl-generations/documents/DocPart_Method_EagleToolkit.pdf)

HAUSEROVÁ-SCHÖNEROVÁ, Isabella. *Děti potřebují prarodiče*. Praha: Portál, 1996. ISBN 978-807-1781-059.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

HERNANDEZ, Carmen Requena a Marta Zubiaur GONZALEZ. Effects of Intergenerational Interaction on Aging. *Educational Gerontology* [online]. 2008, **34**(4), 292–305 [vid. 2017-06-07]. ISSN 1521-0472. Dostupné z: [https://keycenter.unca.edu/sites/default/files/Depression\\_among\\_Older\\_Citizens\\_Lessons.pdf](https://keycenter.unca.edu/sites/default/files/Depression_among_Older_Citizens_Lessons.pdf)

HERRMANN, D. Scott, Athanasia SIPSAS-HERRMANN, Mary STAFFORD a Nancy C. HERRMANN. Benefits and risks of intergenerational program participation by senior citizens. *Educational Gerontology* [online]. 2005, **31**(2), 123–138 [vid. 2017-06-02]. ISSN 0360-1277. Dostupné z: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=4c562485-357e-45ca-a07a-a5061270c141%40sessionmgr4010>.

HORÁKOVÁ, Karolína, Anna ŠUJANOVÁ a Lucie VIDOVIČOVÁ. Mezigenerační vztahy a programy pro jejich kultivaci: přínosy a rizika. In: ŠTĚPÁNKOVÁ, Hana, Cyril HÖSCHL a Lucie VIDOVIČOVÁ. *Gerontologie: Současné otázky z pohledu biomedicíny a společenských věd*. Praha: Karolinum, 2014. s. 265–283. ISBN 978-80-246-2628-4.

HOWE, Neil a William STRAUSS. The next 20 years: How customer and workforce attitude will evolve. *Harvard Business Review* [online]. 2007, **85**(7-8), 41–52 [vid. 2017-06-02]. ISSN 0017-8012. Dostupné z: <http://download.2164.net/PDF-newsletters/next20years.pdf>

CHERRI, Ho Chui Yee. *Intergenerational learning in Hong Kong: A narrative inquiry*. Nottingham, 2008. Disertační práce. University of Nottingham. Dostupné z: <https://core.ac.uk/download/pdf/42497205.pdf>

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-269-0.

JEŘÁBEK, Hynek. *Mezigenerační solidarita v péči o seniory*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2013. ISBN 978-80-7419-117-6.

JORGENSEN, Danny L. *Participant observation: a methodology for human studies*. London: Sage Publications, 1989. ISBN 978-08-039-2877-0.

KAMANOVÁ, Lenka, Kateřina PEVNÁ a Milada RABUŠICOVÁ. O mezigeneračním učení a mezigeneračních programech v knihovnách. *ProInflow: časopis pro informační vědy* [online]. 2016, 8(2), 43–52 [vid. 2017-06-02]. ISSN: 1804-2406. Dostupné z: <https://digilib.phil.muni.cz/handle/11222.digilib/135934>

KLEVETOVÁ, Dana a Irena DLABALOVÁ. *Motivační prvky při práci se seniory*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2169-9.

KREBS, Vojtěch. *Sociální politika*. Praha: ASPI, 2007. ISBN 978-80-7357-276-1.

KUBÁTOVÁ, Helena. *Sociologie životního způsobu*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2456-0.

LAWSON, Karen. *The Trainer's Handbook*. San Francisco: Pfeiffer, 2006. ISBN 978-0-7879-7749-8.

*Litomyšlská univerzita pro prarodiče a vnoučata: Dobrodružství s knihou* [online]. Litomyšl: Městská knihovna Litomyšl, 2016 [vid. 2017-06-12]. Dostupné z: <https://www.knihovna.litomysl.cz/2016/litomyslska-univerzita-pro-prarodice-vnoucata-dobrodruzstvi-s-knihou>

LOEWEN, Jerry. *Intergenerational learning: What if school were places where adults and children learned together?* [online]. ERIC Digest: 1996 [vid. 2017-06-12]. ISSN ERICRIE0. Dostupné z: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED404014.pdf>

LUESCHER, Kurt a Karl PILLEMER. Intergenerational Ambivalence: A New Approach to the Study of Parent-Child Relations in Later Life. *Journal of Marriage and Family* [online]. 1998, 60(2), 413–425 [vid. 2017-05-05]. ISSN 0022-2445.

Dostupný z: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=01f7109b-ba13-4e3a-90dc-ef3d63472dd4%40sessionmgr4010>

MANNHEIM, Karl. Problém generací. *Sociální studia* [online]. 2007, 4(1/2), 11–44 [vid. 2017-05-24]. ISSN 1214-813X. Dostupné z: <http://socstudia.fss.muni.cz/dokumenty/080305112646.pdf>

MARTIN, Carolyn A. a Bruce TULGAN. *Managing the generation mix* [online]. Amherst: HRD Press, 2006 [vid. 2017-05-05]. ISBN 978-08-742-5941-4. Dostupné z: <https://downloads.hrdpressonline.com/files/7320080417162646.pdf>

MATEJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Radosti a strasti prarodičů aneb když máme vnoučata*. Praha: Grada Publishing, 1997. ISBN 978-807-1694-557.

MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. ISBN 978-808-6429-199.

MCCRINDLE, Mark. *The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations*. Sydney: University of New South Wales Press, 2014. ISBN 978-1742230351.

MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-86429-87-8.

MPSV. *Iniciativy Evropského roku aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity (2012) v České republice* [online]. Praha: MPSV, 2012a [vid. 2017-05-12]. Dostupné z: [http://www.mpsv.cz/files/clanky/12054/iniciativy\\_EY\\_240912.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/12054/iniciativy_EY_240912.pdf)

MPSV. *Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 a 2017* [online]. Praha: MPSV, 2012b [vid. 2017-05-12]. Dostupné z: [http://www.mpsv.cz/files/clanky/12054/iniciativy\\_EY\\_240912.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/12054/iniciativy_EY_240912.pdf)

MPSV. *Senioři a politika stárnutí: Příprava na stárnutí v České republice* [online]. Praha: MPSV, 2017 [vid. 2017-07-10]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/2856>

MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha* [online]. Praha: MŠMT, 2001 [vid. 2017-06-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v->

ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol

NAGY Ádam a Kolcsey ATTILA. Generation Alpha: Marketing or Science. *Acta Technologica Dubnicae* [online]. 2017, 7(1), 107–115 [vid. 2017-06-28]. ISSN 1339-4363. Dostupné z: <https://www.degruyter.com/view/j/atd.2017.7.issue-1/atd-2017-0007/atd-2017-0007.xml>

NEWMAN, Sally. *Creating effective intergenerational programs* [online]. Pittsburgh: Pittsburgh university, 1993 [vid. 2016-12-04]. ISSN ED44-8078. Dostupné z: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448078.pdf>

NEWMAN, Sally a Emin KARIP. Everyday memory function of older adults: The impact of intergenerational school volunteer programs. *Educational Gerontology* [online]. 1995, 21(6), 569–580 [vid. 2017-06-07]. ISSN 0360-1277. Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/>

NEWMAN, Sally a Alan HATTON-YEO. Intergenerational Learning and the Contributions of Older People. *Ageing horizons* [online]. Oxford Institute of Ageing, 2008, (8), 31–39 [vid. 2017-06-10]. ISSN 1746-1073. Dostupné z: <http://riolis.ipleiria.pt/files/2011/03/Intergenerational-Learning-and-the-Contributions-of-Older-People.pdf>

OBLINGER, Diana a James L. OBLINGER. *Educating the net generation* [online]. Boulder: Educase, 2005 [vid. 2017-06-10]. ISBN 09-672-8532-1. Dostupné z: <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/pub7101.pdf>

OSN. *Ageing* [online]. OSN, 2016 [vid. 2017-04-19]. Dostupné z: <http://www.un.org/en/sections/issues-depth/ageing/index.html>

*O službě Trojlístek* [online]. Brno: Centrum pro rodinu a sociální péči, 2011 [vid. 2017-06-12]. Dostupné z: <http://www.trojlistek.com/index.php/2016-07-12-14-24-55/o-sluzbe-trojlistek>

PACÁKOVÁ, Hana a Romana TRUSTINOVÁ. Citová solidarita. In: JEŘÁBEK, Hynek a kol. *Mezigenerační solidarita v péči o seniory*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2013. ISBN 978-80-7419-117-6.

PARSONS, Talcott a Robert Freed BALES. *Family: socialization and interaction process*. New York: Macmillan Publishers, 1956. ISBN neuvedeno.

PETROVÁ KAFKOVÁ, Marcela. Mezigenerační solidarita ve stárnoucí společnosti. *Sociální studia* [online], Brno: Fakulta sociálních studií, 2010, 7(4), 63–84 [vid. 2017-06-10]. ISSN 1214-813X. Dostupné z: <http://socstudia.fss.muni.cz/dokumenty/110215114410.pdf>

PETROVÁ KAFKOVÁ, Marcela. *Šedivějící hodnoty?: aktivita jako dominantní způsob stárnutí*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6310-5.

PETROVÁ KAFKOVÁ, Marcela. Péče o vnoučata v současnosti: evidence na základě dat SHARE 2010. *Fórum sociální politiky: odborný recenzovaný časopis* [online]. 2014, 8(3), 9–14 [vid. 2017-06-10]. ISSN 1802-5854. Dostupné z: [http://praha.vupsv.cz/Fulltext/FSP\\_2014-03.pdf](http://praha.vupsv.cz/Fulltext/FSP_2014-03.pdf)

PETRŮŠEK, Ivan a Adéla ROEDLOVÁ. Solidarita pomoci. In: JERÁBEK, Hynek a kol. *Mezigenerační solidarita v péči o seniory*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2013. ISBN 978-80-7419-117-6.

*Projektový den "Babi, dědo, pojdte s námi do divadla"* [online]. Brno: Základní škola Bakalka, 2013 [vid. 2017-06-12]. Dostupné z: <https://www.bakalka.cz/aktuality/2013/projektovy-den-babi-dedo-pojdte-s-nami-do-divadla>

*Příroda mostem mezi generacemi* [online]. Veldwerk: Nature for care, Care for nature [vid. 2017-06-07]. Dostupné z: <http://www.natureforcare.eu/cr.html>

RABUŠIC, Ladislav. *Česká společnost stárne*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 978-809-0160-422.

RABUŠICOVÁ, Milada, Markéta KLUSÁČKOVÁ a Lenka KAMANOVÁ. Mezigenerační učení v rámci programů a kurzů neformálního vzdělávání pro děti, rodiče a prarodiče. *Studia paedagogica* [online]. 2009, 14(2), 131–153 [vid. 2017-06-12]. ISSN 2336-4521. Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/viewFile/88/191>



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

RABUŠIČOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ. Mezigenerační učení: učit se mezi sebou v rodině. *Studia paedagogica* [online]. 2012, 17(1), 163–182 [vid. 2017-06-12]. ISSN 1803-7437. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/311/429>

RABUŠICOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ. Mezigenerační učení v prostředí komunit: koncept a mapování výzkumného terénu. *Studia paedagogica* [online]. 2014, 19(1), 103–124 [vid. 2017-06-07]. ISSN 1803-7437. Dostupné z: [https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/130003/1\\_StudiaPaedagogica\\_19-2014-1\\_8.pdf?sequence=1](https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/130003/1_StudiaPaedagogica_19-2014-1_8.pdf?sequence=1)

RABUŠICOVÁ, Milada, Karla BRÜCKNEROVÁ, Lenka KAMANOVÁ, Petr NOVOTNÝ, Kateřina PEVNÁ a Zuzana VAŘEJKOVÁ. *Mezigenerační učení: teorie, výzkum, praxe*. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8460-5.

RAJMICOVÁ, Kateřina. Vztahy a soužití generací. In: PLAŇAVA, Ivo a Milan PILÁT, eds. *Děti, mládež a rodiny v období transformace: sborník prezentací na sympoziu pořádaném ve dnech 19.–21. září 2002 Fakultou sociálních studií Masarykovy univerzity, Brno*. Brno: Barrister, 2002. ISBN 978-808-6598-369.

REEVES, Thomas a Eunjung OH. Generation differences and educational technology research. In: Michael SPECTOR, David MERRILL a Jan ELEN. *Handbook of research on educational communications and technology*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2013, s. 295–303. ISBN 978-14-614-3184-8.

SAK, Petr a Karolína KOLESÁROVÁ. *Sociologie stáří a seniorů*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3850-5.

SÁNCHEZ, Mariano. Challenges to intergenerational studies: Perspective from Western Europe. *Journal of Intergenerational Relationships* [online]. 2006, 4(2), 107–109 [vid. 2017-06-06]. ISSN 1535-0770. Dostupné z: [http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J194v04n02\\_09](http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J194v04n02_09)

SCHMIDT-HERTHA, Bernhard, Sabina Jelenc KRAŠOVEC a Marvin FORMOSA. *Learning across Generations in Europe: Contemporary Issues in Older Adult Education*. Rotterdam: Sense Publishers, 2014. ISBN 978-94-6209-901-2.

SCHWARTZ, Jeff, David, HOLE a Le ZHONG. Talking about whose Generation? Why Western generational models can't account for a global workforce. *Deloitte review* [online]. Deloitte University Press, 2010, (6), 85–97 [vid. 2017-06-07]. Dostupné z: <https://dupress.deloitte.com/dup-us-en/deloitte-review/issue-6/talking-about-whose-generation-ages-and-attitudes-among-the-global-workforce.html>

SILVERSTEIN, Merrill a Vern L. BENGTON. Intergenerational Solidarity and the Structure of Adult Child-Parent Relationships in American Families. *American Journal of Sociology* [online]. 1997, **103**(2), 429–460 [vid. 2017-05-05]. ISSN 1537-5390. Dostupné z: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=21&sid=01f7109b-ba13-4e3a-90dc-ef3d63472dd4%40sessionmgr4010>

SINGLY, François de. *Sociologie současné rodiny*. Praha: Portál, 1999. ISBN 978-807-1782-490.

SPRINGATE, Iain, Mary ATKINSON a Kerry MARTIN. *Intergenerational practice: a review of the literature*. Berkshire: National Foundation for Educational Research, 2008. ISBN 978-190-5314-867.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. ISBN 978-808-5834-604.

SULLEROT, Evelyne. *Krize rodiny*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 978-807-1846-475.

SÝKOROVÁ, Dana a Oldřich CHYTIL, ed. *Autonomie ve stáří: strategie jejího zachování*. V Ostravě: Ostravská univerzita, Zdravotně sociální fakulta, 2004. ISBN 978-807-3260-262.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TUČEK, Milan. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. ISBN 978-808-6429-229.

UHLENBERG, Peter a Bradley HAMMILL. Frequency of grandparent contact with grandchild sets: Six factors that make a difference. *The Gerontologist* [online]. 1998, **38**(3), 276–285 [vid. 2017-05-19]. ISSN 0016-9013. Dostupné z: [https://www.academia.edu/16338831/Frequency\\_of\\_Grandparent\\_Contact\\_With\\_Grandchild\\_Sets\\_Six\\_Factors\\_That\\_Make\\_a\\_Difference](https://www.academia.edu/16338831/Frequency_of_Grandparent_Contact_With_Grandchild_Sets_Six_Factors_That_Make_a_Difference)

*Univerzita pro prarodiče a vnoučata* [online]. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, c2017 [vid. 2017-06-12]. Dostupné z: <https://www.tf.jcu.cz/o-fakulte/celozivotni-vzdelavani/univerzita-pro-prarodice-a-vnoucata>

VIDOVIČOVÁ, Lucie. *Stárnutí, věk a diskriminace - nové souvislosti*. Brno: Masarykova univerzita, Mezinárodní politologický ústav, 2008. ISBN 978-80-210-4627-6.

VIDOVIČOVÁ, Lucie. Potřeba nové konceptualizace rodinné politiky s ohledem na stárnutí společnosti. *Fórum sociální politiky: odborný recenzovaný časopis* [online]. 2014, **8**(3), 2–8 [vid. 2017-07-10]. ISSN 1802-5854. Dostupné z: [http://praha.vupsv.cz/Fulltext/FSP\\_2014-03.pdf](http://praha.vupsv.cz/Fulltext/FSP_2014-03.pdf)

VRTIŠKA, Jan. Internet spojuje generace, mezigenerační projekt. *Učitelské noviny* [online]. 2005, (5) [vid. 2017-06-12]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2916>

ZEMKE, Ron, Claire RAINES a Bob FILIPCZAK. *Generations at Work: Managing the Clash of Veterans, Boomers, Xers, and Nexters in Your Workplace*. New York: Amacom, 2000. ISBN 978-08-144-0480-5.

## 8 Přílohy

### 8.1 Příloha A: Dotazník

Vážená paní/ Vážený pane,

dovolte mi se na Vás obrátit s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku. Analýza dotazníků poslouží k doplnění mé bakalářské práce, která se zabývá Experimentální univerzitou pro prarodiče a vnoučata v kontextu mezigeneračního učení.

Všechny Vámi poskytnuté informace využiju pouze k účelům mé bakalářské práce. Vyplnění dotazníků je anonymní. Budu ráda, když se v jednotlivých otázkách co nejvíce rozepíšete.

1. Jaké byly Vaše důvody k přihlášení se na Experimentální univerzitu?
2. Navštěvujete i jiné vzdělávací kurzy? Případně jaké?
3. Jak často se s Vaším vnoučetem vídáte?
4. Při jakých příležitostech se s vnoučetem vídáte?
5. Jak byste popsal/a vztah mezi Vámi a Vaším vnoučetem?
6. Pociťujete nějakou změnu ve Vašem vztahu v průběhu navštěvování přednášek Experimentální univerzity? Případně jakou?
7. Jaké jsou podle Vás výhody společného vzdělávání s Vaším vnoučetem?
8. Jakým způsobem je podle Vás ovlivňováno vnouče Vaší přítomností na přednášce?
9. Rozebíráte nějak s vnoučetem získané poznatky z přednášky? Jakým způsobem?
10. Kdybyste mohl/a něco v programu Experimentální univerzity změnit, co by to bylo?

11. Doplňte následující věty:

Díky Experimentální univerzitě můžu:

Díky Experimentální univerzitě může můj vnuk/moje vnučka:

Děkuji za Vaši ochotu a čas strávený při vyplňování dotazníku.

Budu ráda, pokud zde uvedete svůj věk:.....