

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Mezigenerační programy v praxi managementu vzdělávacích institucí  
Intergenerational programs in the practice of educational institutions

Lenka Klinerová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jana Marie Šafránková, CSc.  
Studijní program: Specializace v pedagogice (N7507)  
Studijní obor: N MNGMT (6208T185)

Odevzdáním této diplomové práce na téma Mezigenerační programy v praxi managementu vzdělávacích institucí potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 15. 4. 2018

## Poděkování

Ráda bych poděkovala paní doc. PhDr. Janě Marii Šafránkové, CSc. za trpělivé, vstřícné a zodpovědné vedení mé diplomové práce.

Poděkování patří také mé rodině za podporu během mého studia.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce zkoumá možnosti v oblasti řízení mezigeneračních programů. Cílem práce je analyzovat problematiku mezigeneračního učení z pohledu managementu vzdělávacích institucí v České republice a v zahraničí a vytvořit návrh metodiky řízení mezigeneračních programů z pohledu managementu vzdělávacích institucí. První část práce pojednává nejprve o managementu v obecné rovině, dále pak o managementu vzdělávání, zaměřuje se na charakteristiku a klasifikaci vzdělávacích institucí a vymezuje působnost neziskových organizací. Dále se zabývá tématem celoživotního učení a vymezuje mezigenerační učení jako jednu z jeho forem. Zabývá se kategorizací mezigeneračního učení a vymezení jeho vztahu z hlediska učení formálního, neformálního a informálního. Práce definuje obsah pojmu age management, popisuje jeho implementaci v praxi a zaměřuje se na téma mezigeneračních programů, jejich specifikaci, kategorizaci a vymezení jejich přínosů a rizik. Druhá část práce se zabývá obsahovou analýzou strategických a kurikulárních dokumentů v České republice a v zahraničí a analýzou možností spolupráce vzdělávacích institucí v mezigeneračních programech v České republice a v zahraničí. Shrnuje přínosy mezigeneračních programů a uvádí konkrétní příklady dobré praxe z českých i zahraničních zdrojů. Součástí práce je vytvoření návrhu metodiky řízení mezigeneračních programů z pohledu managementu vzdělávacích institucí. Součástí návrhu je také souhrn specifických charakteristik a kompetencí manažerů, kteří se věnují řízení mezigeneračních programů.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Management vzdělávání, Age management, Celoživotní učení, Školské instituce, Nestátní neziskové organizace

## **ABSTRACT**

The thesis is focused on the possibilities in the management of the intergenerational programmes. The aim of the thesis is to analyze the issue of intergenerational learning from the point of view of the management of educational institutions and to create a proposal of methodology for intergenerational programs management.

The first part discusses the management in general, educational management and the characterization and classification of educational institutions and the scope of non-profit organizations. It also deals with lifelong learning and defines intergenerational learning as one of its forms. It deals with the categorization of intergenerational learning and the definition of its linkage in formal, non-formal and informal learning. The work defines the concept of age management, describes its implementation in practice and focuses on the topic of intergenerational programs, their specification, categorization and definition of their benefits and risks. The second part is focused on the content analysis of strategic and curricular documents in the Czech Republic and abroad and analyses the possibilities of cooperation of educational institutions in intergenerational programs in the Czech Republic and foreign countries. It summarizes the benefits of intergenerational programs and presents concrete examples of good practice from both Czech and foreign sources. Part of the thesis is the creation of a proposal for a methodology of management of intergenerational programs from the point of view of the management of educational institutions. Part of the proposal is also a summary of the specific characteristics and competencies of managers who are involved in the management of intergenerational programs.

## **KEYWORDS**

Education management, Age management, Lifelong learning, School institutions, Nongovernment organizations

## **Obsah**

1	Úvod.....	6
2	Management vzdělávání .....	8
2.1	Management vzdělávání ve školských a neškolských institucích.....	8
2.2	Vzdělávací instituce .....	13
2.3	Nestátní neziskové organizace .....	16
3	Typologie celoživotního učení.....	22
3.1	Celoživotní učení .....	22
3.2	Age management.....	29
3.3	Mezigenerační programy .....	34
4	Obsahová analýza mezigeneračních programů.....	41
4.1	Obsahová analýza dokumentů zaměřená na mezigenerační programy v ČR ..	46
4.2	Obsahová analýza mezigeneračních programů v zahraničí .....	56
4.3	Návrh metodiky řízení mezigeneračních programů .....	62
5	Závěr .....	67
6	Seznam použitých informačních zdrojů .....	71

## 1 Úvod

Mezigenerační učení není záležitostí dnešní doby, probíhalo odněpaměti v rodinách a komunitách, kde docházelo k prvním, velice intenzivním a intimním mezigeneračním vztahům a sdílení. V současné společnosti narůstá věková segregace v rodinách, kde dochází ke snižování počtu sourozenců, kteří se rodí v kratších věkových intervalech, dochází k rozpadům rodin, stěhování do vzdálených lokalit. Tyto okolnosti působí na oddálení a odcizení jednotlivých generací v rámci rodiny. Věková segregace se objevuje také mimo rodinu, na pracovištích i v oblasti vzdělávání. K oddělování věkových skupin dochází častěji a je striktnější, čímž dochází ke snížení množství spontánních příležitostí k navazování a kultivaci vztahů mezi jednotlivými generacemi.

Naše společnost demograficky stárne, zvyšuje se počet seniorů a to přináší obavy z dopadů v oblasti ekonomiky, zdravotního či sociálního zabezpečení. Tyto obavy mohou negativně ovlivnit vnímání jednotlivců i generačních skupin a utváření mezigeneračních vztahů ve společnosti. V rámci komunity vyvstává naléhavá potřeba zviditelnit a řešit problematiku soužití více generací a nacházet nové cesty, jak mezigenerační kontakt podporovat, případně jak vytvářet podmínky pro vznik nových vztahů také mimo oblast rodiny. Jednou z forem podpory je vytváření mezigeneračních programů, ve kterých dochází k mezigeneračnímu učení, sdílení znalostí a zkušeností a vzájemnému obohacování mezi dvěma či více generacemi a které je přínosem pro jednotlivé účastníky i společnost. Mezigenerační učení je aktuálním tématem vzdělávací politiky a vzdělávací instituce jsou jedním z hlavních aktérů, kteří mohou pomoci s plánováním a realizací mezigeneračních programů i s dalším výzkumem v této oblasti.

Diplomová práce je zaměřena na oblast mezigeneračního učení. Cílem práce je analyzovat problematiku mezigeneračního učení z pohledu managementu vzdělávacích institucí a vytvořit návrh metodiky řízení mezigeneračních programů.

S ohledem na cíl práce byly vyvozeny tyto výzkumné otázky:

1. Jaké jsou možnosti a používané postupy spolupráce vzdělávacích institucí v mezigeneračních programech v ČR?

2. Jaké jsou možnosti a používané postupy spolupráce vzdělávacích institucí v mezigeneračních programech v zahraničí?
3. Jaké jsou možnosti zapojení nestátních neziskových organizací (dále NNO) do mezigeneračních programů v ČR a zahraničí?
4. Jaké jsou přínosy mezigeneračních programů?

Práce zkoumá oblast mezigeneračního učení z pohledu managementu organizací a hledá ukázky dobré praxe v oblasti řízení mezigeneračních programů. Teoretická část pojednává o managementu vzdělávání, v užším zaměření na charakteristiku a klasifikaci vzdělávacích institucí a neziskových organizací. Dále se zabývá oblastí typologie celoživotního učení, definováním obsahu age managementu a specifikací mezigeneračních programů. Praktická část práce se zabývá obsahovou analýzou strategických a kurikulárních dokumentů v České republice a v zahraničí a analýzou mezigeneračních programů. Tato analýza je zaměřena na hledání možností spolupráce vzdělávacích institucí a dalších subjektů v mezigeneračních programech v ČR a v zahraničí a shrnuje přínosy těchto programů. Součástí práce je vytvoření návrhu metodiky řízení mezigeneračních programů z pohledu managementu vzdělávacích institucí.



## 2 Management vzdělávání

### 2.1 Management vzdělávání ve školských a neškolských institucích

Pojem „management“, chápeme jako specializovanou činnost, bez níž si nedokážeme představit existenci efektivně fungující organizace v oblasti soukromé, ale ani státní sféry.

*„Ve světové i české manažerské literatuře posledního desetiletí lze snadno nalézt desítky definic pojmu „management“ a jejich odlišných výkladových interpretací. Neexistuje tudíž jednoznačné a všeobecně platné chápání významu tohoto slova.*

*Pro bližší vysvětlení se uvádějí tři definice pojmu management, a to postupně podle toho, zda zdůrazňují*

- *vedení lidí, nebo*
- *specifické funkce vykonávané vedoucími pracovníky, manažery, nebo*
- *účel a používané nástroje.*

*Typickým příkladem definice, která zdůrazňuje vedení lidí, je volná interpretace pojetí, jež vzniklo již koncem 20. let minulého století díky úsilí Americké manažerské asociace (American Management Association). V tomto pojetí management znamená umění dosahovat cíle organizace rukama a hlavami jiných.“ (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 11-12)*

S podobným pojetím významu se můžeme setkat i u Vebera (2014), který však význam pojmu management rozšiřuje i na oblast vědy. Veber pohlíží na management v trojím významu jako na:

- specifickou aktivitu,
- skupinu řídicích pracovníků
- vědní disciplínu.

V prvním významu je management uznáván jako činitel, který významně ovlivňuje prosperitu organizace. I technicky dobře vybavená organizace s kvalifikovanými zaměstnanci nemusí být zárukou úspěchu, pokud je špatně řízena. (Veber, 2014)

Lidský kapitál je tou nejdůležitější součástí každé organizace. Úkolem manažerů, coby vedoucích řídicích pracovníků, je ovlivnit postoje zaměstnanců tak, aby fungování a prosperitu jejich organizace vnímali jako významnou součást vlastního pracovního života.

Příkladem definice managementu, která poukazuje na specifické funkce vykonávané vedoucími pracovníky, je: „*Management znamená zvládnutí plánovacích, organizačních, personálních a kontrolních činností, zaměřených na dosažení soustavy cílů organizace.*“ (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 11-12)

Další definice zmiňuje především účel a používané nástroje manažerské práce: „*Management je soubor přístupů, názorů, doporučení a metod, které užívají vedoucí pracovníci (manažeři) k zvládnutí specifických činností (manažerských funkcí), směřujících k dosažení soustavy cílů organizace.*“ (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 11-12)

V obecné rovině lze tedy management charakterizovat jako „*souhrn všech činností, které je třeba udělat, aby byl zabezpečen chod organizace.*“ (Veber, 2014, s. 19)

Veber dále popisuje tyto typické znaky současného managementu:

- jedná se o specifické aktivity, které jsou zaměřené tak, aby lidé (zaměstnanci, pracovníci) udělali to, co je potřeba: řídit tedy znamená dosahovat výsledků prostřednictvím druhých lidí a s jejich pomocí.
- tah na branku - řídicí činnosti musí být podřízeny danému cíli; nejde ale o jakékoliv dosažení cíle. Výstupem řídicích aktivit je výkonnost organizace.
- četnost úkolů a problémů, které je třeba v zájmu dosažení stanovených cílů řešit, je značná. Je třeba určit priority a podstatné skutečnosti a těm věnovat pozornost. Zaměřit se na to, co je třeba a neulpívat na tom, co jsme dělali doposud.
- řízení probíhá za podmínek, kdy změny jsou každodenní realitou a týkají se nejen vlastních řízených objektů, ale i okolních podmínek. Reakce na změny, přijetí a realizace musí probíhat rychle.
- dalším rysem současných manažerských aktivit je riziko. Rozhodování manažerů o aktuálních podmínkách probíhá za rizika a jeho respektování musí být doprovodným atributem víceméně všech rozhodnutí.

- realizace řídicích záměrů je zajištěna prostřednictvím těchto specifických manažerských aktivit: rozhodování, plánování, organizování, kontrolování, ovlivňování atd. Patří sem i řada metod vyvinutých speciálně pro účely řízení. (Veber, Fotr, Kotoučová, 2012)

*„Management představuje uspořádaný soubor poznatků, většinou odpozorovaných z praxe, které jsou zpracovány formou návodů pro jednání nebo jako principy. Opírá se o poznatky (teorie a metody) z oblasti více vědních disciplín – ekonomie, matematiky, psychologie, sociologie, statistiky atd. Management v sobě obsahuje i prvky umění, které souvisejí s individuálními schopnostmi manažerů. Jde o organizační schopnosti manažerů, umění jednat s lidmi, o vystupování, schopnost kvalifikovaného rozhodnutí atd.“* (Veber, Fotr, Kotoučová, 2012, s. 22)

Oblastí vzdělávání se zabývá vzdělávací management. *„Management vzdělávání jako vědní obor i pole praxe by měl zahrnovat ideálně řízení vzdělávání ve všech oblastech a fázích celoživotního vzdělávání, tedy od dětství přes dospělost až po stáří (zde mluvíme zpravidla o tzv. lifelong learning, resp. v našem pojetí lifelong education), a v celé šíři vzdělávacích příležitostí a aktivit (dimenze lifewide learning/education), tedy jak vzdělávání v oblasti formální, tak i neformální. Zcela záměrně zde přitom opomíjíme dimenzi tzv. informálního učení, ne tedy záměrného, sebe-řízeného, ale nezáměrného, incidentního či tacitního učení vycházejícího z každodenních aktivit běžného života člověka. Toto učení totiž obvykle nebývá a v případě nezáměrného učení ze své podstaty ani nemůže být organizované, tedy nevyžaduje a ani neumožňuje nutnost vnějšího řízení, resp. managementu.“* (Dvořáková, 2015, s. 9-10)

Chápání pojmu management vzdělávání v kontextu celoživotního vzdělávání se rozšiřuje z oblasti řízení škol a školských institucí, které poskytují formální a neformální počáteční vzdělávání dětem a dospívajícím, také do oblastí řízení institucí formálního i neformálního vzdělávání, které poskytují další vzdělávání.

*„Pojem management vzdělávání je běžně spojován se základními a středními školami, stejně jako s vysokoškolskými institucemi. Profesionálové v oblasti managementu vzdělávání mohou také najít uplatnění ve vládních agenturách, soukromých společnostech a neziskových organizacích, mohou působit jako tvůrci politik, výzkumníci nebo konzultanti, kteří pomáhají vyhodnotit a rozvíjet způsoby, jak*

*obohacovat a rozšiřovat vzdělávací systém na všech úrovních.*“ (What is educational management, 2015, vlastní překlad)

V České republice se pojem management vzdělávání až donedávna rozvíjel převážně v užším kontextu managementu školského. Podobné pojetí se vyskytuje i v zahraniční literatuře, kde však, na rozdíl od ČR, koncept managementu vzdělávání zahrnuje také vysoké školy univerzitního i neuniverzitního typu a výhradně nevyklučuje ani další organizace, které vzdělávání poskytují jako hlavní nebo vedlejší předmět jejich činnosti nebo mají podíl na řízení vzdělávání v dané zemi. (Dvořáková, 2015)

### **Profil a kompetence manažera**

Předmět, charakter a rozsah práce manažera závisí do určité míry na úrovni managementu a charakteru místa, na kterém pracuje, na velikosti firmy a dalších faktorech. Veber uvádí tyto základní rysy manažerské práce:

- Klasické funkce: rozhodování, plánování, kontrolování, organizování
- Práce s lidmi: komunikování, motivování, řízení kariéry, naplnění role lídra, vliv na ostatní založený na odborných znalostech, charisma, umění zaujmout apod.
- Zaměření do budoucnosti, vizionářství
- Ovládání technik strategického myšlení
- Odpovědnost za úspěšný chod organizace
- Otevřenost vůči změnám a všemu novému
- Zaměření na zvyšování výkonnosti, efektivnost
- Uplatňování nových přístupů, metod a technik v řízení
- Doplnování a rozvoj svých znalostí.

Autoři se v zásadě shodují na tom, že způsobilost manažera by měla tvořit souhra dvou dimenzí, odbornosti (odborné znalosti získané vzděláváním i praktickými zkušenostmi) a chování (jednání a vystupování v rámci organizace i mimo ni). (Veber a kol., 2014)

Odborné znalosti jsou získávány hlavně vzděláváním. Základní formu tvoří vzdělávání formální až po vysokoškolskou přípravu. Manažerům je dále určeno další vzdělávání, např. MBA – Master of Business Administration, které má rozšiřovat specializaci s využitím zkušeností nabytých během prvních let praxe. Další formou studia, určenou pro vrcholové manažery s 10-15 letou praxí je EMBA – Executive Master of Business

Administration. Výrazným rysem rozvoje současných manažerů by měla být také ochota dále se sebevzdělávat, vyhledávat zdroje, vstřebávat a využívat nové poznatky a zapojovat se do vzdělávacích programů. Praktické dovednosti manažer získává praxí a tréninkem, souvisejí s využíváním správných řídicích praktik při rozhodování, plánování, delegování, kontrolování apod. Nelze opominout ani dovednosti související s touto specializací, např. zvládnutí výpočetní a prezentační techniky. (Veber a kol., 2014)

Chování, tedy „lidská dimenze“ způsobilosti manažera skýtá množství hůře uchopitelných a napodobitelných rysů. Důležitá oblast je schopnost komunikovat a motivovat, tedy přesvědčovat, uplatňovat vliv, prosazovat autoritu, aktivizovat pracovníky, rozvíjet týmovou práci a tvořivost atd. Důležitým aspektem jsou také charakterové vlastnosti manažera a jeho sociální zralost, tedy soubor osobních, mravních a etických vlastností lidí, které jsou zčásti geneticky podmíněné, zčásti ovlivněné způsobem výchovy. Minimem požadavků atributu sociální zralosti je dodržování zákonů jak jednotlivcem, tak celou organizací; nadstavbou je pak chování, které směřuje k jasnému rozlišování dobra od zla, nejenom s ohledem na dosažené cíle, ale také na prostředky, kterými jich bylo dosaženo. Za určitý prvek sociální zralosti může být považováno také charisma manažera, kouzlo osobnosti, soubor osobních vlastností uznávaných okolím, díky nimž se může manažer stát přirozeným vůdcem, jehož myšlenky, názory, nápady a stanoviska podřízení ochotně přijímají. Lze konstatovat, že k typickým rozměrům charakterových vlastností manažera patří osobní vlastnosti, které prezentují vztah k sobě samému, k druhým lidem i k okolí, a dále aktivita, činorodost ve vztahu k práci, vyhledávání a zavádění nových poznatků do praxe, proaktivní jednání apod. (Veber a kol., 2014)

Specifickou oblastí managementu je management vzdělávání, klíčové kompetence pro manažery v této oblasti vymezuje např. kompetenční model ředitele školy, jak jej představuje Lhotková a kol. Tento model kromě kompetence lídrové, manažerské, odborné, osobnostní a sociální obsahuje ještě kompetenci k řízení a hodnocení edukačního procesu. Do této kompetence spadá plánování a vytváření kurikula, evaluace edukačního procesu (srovnávání šetření výsledků žáků apod.), zavádění nových poznatků do vzdělávacího procesu a využití zpětné vazby jako nástroje pro zlepšení. (Lhotková a kol., 2012)

Veber udává tyto zřejmé kvality dobře hodnocených manažerů: dosahují příznivých výsledků u svých týmů v zaměření na výkonnost (plnění cílů, finančních ukazatelů), respektují a dodržují firemní hodnoty a jsou úspěšní v práci s lidmi, mají dobrý vztah s podřízenými. Vůdcovství by mělo odrážet sílu osobnosti manažera, přirozenou autoritu, charisma, nesmí být založeno na autoritářství, agresivitě nebo dokonce násilném chování. (Veber a kol., 2014)

Z uvedeného vyplývá, že velice důležitým aspektem osobnosti úspěšného manažera je otázka etického chování. Dytrt (2011) poukazuje na potřebu změny zaměření z dosud dominantního rozvoje kvantitativních hodnot v oblasti manažerského vzdělávání na podporu rozvoje kvalitativního obsahu. Lídrem se pak může stát každý, kdo *„usiluje o překonání nedostatečnosti v působení vnějších vlivů, ztotožňuje se s obsahem a významem etiky v managementu a podnikání, celoživotně usiluje o doplnění nedostatků vnitřních dispozic, má jasno, co je dobré a co špatné, a jaké to má souvislosti, má vůli a schopnosti eticky a systematicky myslet a je přesvědčen, že etika se v managementu a podnikání vyplácí.“* (Dytrt, 2011, s. 67)

Britský ekonom Keynes k této oblasti předpovídá: *„Není daleko den, kdy ekonomické problémy ustoupí do pozadí, kam patří, a naše hlavy a srdce se budou znovu zabývat tím, co má skutečný smysl – otázkami života, lidských vztahů, stvoření, jednání a víry. Čím dále to vypadá, že se současná doba vrací k člověku – s ní by měla i ekonomie.“* (Keynes in Sedláček, 2009, s. 247)

## **2.2 Vzdělávací instituce**

Současný evropský koncept celoživotního učení přesunuje důraz od vzdělávání k učení, které chápe jako celoživotní, tedy probíhající po celý život jedince (lifelong learning) a v celé šíři jeho života (lifewide learning). Za učení považujeme všechny aktivity, které rozvíjejí jeho znalosti, dovednosti nebo kompetence a směřují tak k jeho osobnímu, občanskému a sociálnímu rozvoji, ale také k jeho lepší uplatnitelnosti na trhu práce. K vyjádření charakteristiky, širě i rozmanitosti učení slouží rozdělení do níže uvedených forem, které chápeme z hlediska učícího se jednotlivce. Těmito formami jsou informální učení, formální a neformální vzdělávání. (Průcha, 2009)

*„Formálním vzděláváním se rozumí takové vzdělávání, které účastník absoluuje zpravidla ve školských zařízeních a které vždy vede k dosažení určitého stupně vzdělání*

*doloženého formálně., tj. oficiálně uznávaným certifikátem (vysvědčením, diplomem apod.) se zpravidla celospolečenskou platností. Do formálního vzdělávání se zahrnují všechny jeho řádné formy (tj. nejen denní, ale např. i distanční studium), a to nezávisle na věku učícího se. Formální vzdělávání probíhá organizovaně a strukturovaně (z hlediska cílů, prostředků a času), jde o učení řízené, je z hlediska toho, kdo se učí, záměrnou činností.“ (Průcha, 2011, s. 247-248)*

Přestože formální vzdělávání typicky zahrnuje osoby ve věku od pěti až šesti do přibližně dvaceti pěti let, může se ve všech úrovních formálního vzdělávacího systému uskutečňovat také vzdělávání dospělých. Nejčastěji se zde jedná o školy, které mají legislativně vymezeny cíle a obsah vzdělávání a přesně stanovené podmínky pro vydání certifikátů či osvědčení a kde učící se jedinec získá formální vzdělání. (Průcha, Veteška 2012)

*„Neformální vzdělávání je zaměřeno na získání takových znalostí a dovedností, které jeho účastníkovi mohou pomoci zlepšit si možnosti uplatnění na trhu práce a prohloubit si dosavadní a získat nové osobní znalosti a dovednosti. Patří sem např. kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy neposkytující stupeň vzdělání, ale také krátkodobá školení a přednášky. Nutnou podmínkou pro zařazení k této formě vzdělávání (prezenční nebo distanční) je vedení a hodnocení účastníkovy učení se odborným lektorem (učitelem). Výsledky mohou být osvědčovány i různými certifikáty, které však v tomto případě, i pokud jsou oficiální, nemají platnost certifikátů z formálního vzdělávání (např. různé řidičské průkazy) a neposkytují stupeň vzdělání. Neformální vzdělávání je z hlediska toho, kdo se učí, učením záměrným.*

*Informální učení zahrnuje sebevzdělávání a jiné učení, které není vedeno a hodnoceno lektorem a při němž učící se nemá možnost nechat si prověřit nabyté znalosti a dovednosti (např. televizní jazykové kurzy) Informální učení zahrnuje i bezděčné učení spjaté s činnostmi v každodenním životě – s prací, rodinou nebo s aktivitami ve volném čase. Výsledky zde samozřejmě nejsou osvědčovány certifikáty. Informální učení není ani organizované, ani strukturované (do cílů, času a prostředků); z hlediska toho, kdo se učí, je většinou nezáměrné. Informální učení je někdy označováno jako učení bezděčné, neinstitucionální.“ (Průcha, 2009, s. 247-248)*

Podle rozdělení do těchto tří forem se právní vymezení vzdělávacích institucí týká oblasti formálního a neformálního vzdělávání, přičemž primárně je zaměřeno na vzdělávání formální.

*„Vzdělávání (především ve své institucionální podobě, tedy ve školách) je jednou z oblastí života společnosti podléhající právní regulaci. Systém legislativy ve vzdělávání je tvořen právními normami odlišné právní síly, různé úrovně jejich přijímání a rozličného účelu. Přestože se tato legislativa jednotlivých zemí liší, obecně lze říci, že je tvořena zejména:*

*Mezinárodněprávními závazky jednotlivých států,*

*Ústavněprávními normami a zákony,*

*Podzákonnými právními předpisy (např. nařízeními vlády a vyhláškami ústředních správních úřadů),*

*Vnitřními normami jednotlivých škol (např. školními řády),*

*Soudní judikaturou (vnitrostátní i mezinárodní – v případě záležitostí týkajících se mezinárodněprávních závazků jednotlivých států).“ (Průcha, 2009, s. 611)*

Školy a školské organizace u nás definuje Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Podle tohoto zákona tvoří vzdělávací soustavu školy a školská zařízení. *„Druhy škol jsou mateřská škola, základní škola, střední škola (gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště), konzervatoř, vyšší odborná škola, základní umělecká škola a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky. Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem typy škol podle jejich zaměření pro účely jejich označování.*

*Školské zařízení poskytuje služby a vzdělávání, které doplňují nebo podporují vzdělávání ve školách nebo s ním přímo souvisejí, nebo zajišťuje ústavní a ochrannou výchovu anebo preventivně výchovnou péči.*

*Druhy školských zařízení jsou zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, školská poradenská zařízení, školská zařízení pro zájmové vzdělávání, školská účelová zařízení, školská výchovná a ubytovací zařízení, zařízení školního stravování, školská zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školská zařízení pro preventivně výchovnou péči. Členění školských zařízení pro výkon ústavní výchovy*



*nebo ochranné výchovy a školských zařízení pro preventivně výchovnou péči stanoví zvláštní právní předpis.*

*Podmínkou výkonu činnosti školy nebo školského zařízení je zápis do školského rejstříku.*

*Ve školách a školských zařízeních zajišťují vzdělávání pedagogičtí pracovníci.“ (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání)*

Vzdělávání může probíhat také v institucích neformálního vzdělávání, které Průcha definuje jako: „agentury, soukromé firmy nebo neziskové organizace, které poskytují organizované a záměrné vzdělávání, jež nevede k dosažení stupně vzdělání. Nabídka institucí neformálního vzdělávání směřuje především k dospělým po ukončení počátečního formálního vzdělávání, kde vyplňuje prostor mezi formálním vzděláváním a spontánním učením prostřednictvím zkušenosti. Toto vzdělávání pokrývá větší část vzdělávacích potřeb dospělých.“ (Průcha, 2009, s. 520)

Toto vzdělávání je charakteristické svou flexibilitou vůči vzdělávacím potřebám a je nejvýznamnější součástí vzdělávání dospělých. „Vzdělávání v institucích neformálního sektoru rozvíjí výsledky formálního školního vzdělávání, doplňuje je a výjimečně i supluje.“ (Průcha, 2009, s. 520)

## **2.3 Nestátní neziskové organizace**

### **Charakteristika nestátních neziskových organizací**

Nestátní neziskové organizace, dále „NNO“, jsou právnickými osobami soukromého práva a patří mezi formalizované struktury občanské společnosti – vedle církví, odborů, profesních komor, politických stran i četných neformalizovaných struktur. Většina těchto seskupení slouží v demokratických poměrech k posílení participace občanů na veřejném životě a na řešení veřejných problémů. Menší část z nich slouží k zajištění a rozvoji zájmů pouze svých členů. (Státní politika vůči nestátním neziskovým organizacím na léta 2015 – 2020)

Nestátní neziskové organizace zastávají v moderní společnosti významné postavení. Nejsou pouhými poskytovateli služeb, ale také ukazatelem rozvinutosti občanské společnosti a iniciátory změn ve veřejném mínění a celé společnosti. V zahraničí

se používá spíše pojem nevládní organizace - zkratka NGO - nongovernmental organizations. Tato zkratka je u nás považována za ekvivalent NNO, přesný význam ale není zcela totožný, vzhledem k tomu, že zahrnuje všechny nevládní organizace. Pro organizace neziskové se používá anglický výraz non-profit organizations. V českém jazyce se oba pojmy spojily v jeden - nestátní neziskové organizace. Je však třeba uvést, že zkratka NNO se u nás používá ve smyslu zkratky NGO v angloamerickém prostředí. (Stejskal, Kuvíková, Maňátková, 2012)

Salamon a Anheier zpracovali mezinárodní taxonomii charakteristických znaků NNO. „Oba autoři chápou nestátní neziskový sektor jako soubor institucí, které existují vně státních struktur, avšak slouží v zásadě veřejným zájmům, na rozdíl od zájmů nestátních. Za určující považují pět základních vlastností, podle nichž jsou NNO:

*Institucionalizované (organized) – tj. mají jistou institucionální strukturu, organizační skutečnost, bez ohledu na to, zda jsou formálně nebo právně registrovány;*

*Soukromé (private) – tedy jsou institucionálně odděleny od státní správy, ani jí nejsou řízeny. To neznamená, že nemohou mít významnou státní podporu nebo že ve vedení nemohou být mj. státní úředníci. Rozhodující je zde fakt, že základní struktura neziskových organizací je ve své podstatě soukromá;*

*Neziskové (non-profit) – ve smyslu nerozdělování zisku, tj., nepřipouští se u nich žádné přerozdělování zisků vzniklých z činnosti organizace mezi vlastníky nebo vedení organizace. Neziskové organizace mohou svou činností vytvářet zisk, ovšem ten musí být použit na cíle dané posláním organizace;*

*Samosprávné a nezávislé (self-governing) – jsou vybaveny vlastními postupy a strukturami, které umožňují kontrolu vlastních činností, tzn., že neziskové organizace nejsou ovládány zvenčí, ale jsou schopny řídit samy sebe. Nekontroluje je stát, ani instituce stojící mimo ně;*

*Dobrovolné (voluntary) – využívají dobrovolnou účast na svých činnostech. Dobrovolnost se může projevovat jak výkonem neplacené práce pro organizaci, tak formou darů nebo čestné účasti ve správních radách.*

*Dalším rysem neziskových organizací je, že jsou veřejně prospěšné, přispívají k veřejnému dobru, usilují o dobro lidí, určitých skupin či společnosti jako celku.*

*Posledně jmenovaný rys neziskových organizací však není jednoznačný. Je třeba odlišit tyto organizace od organizací, které jsou vzájemně prospěšné, což je v praxi velmi obtížné, neboť mnohdy záleží pouze na úhlu pohledu na hlavní činnost organizace.“* (Stejskal, Kuvíková, Maňátková, 2012, s. 21-22)

## **Klasifikace NNO**

Existuje mnoho hledisek pro dělení neziskových organizací.

Podle globálního pohledu můžeme neziskové organizace dělit na organizace veřejně prospěšné, tedy takové, které svou činností uspokojují potřeby široké veřejnosti (např. Český červený kříž), a organizace vzájemně prospěšné, které slouží uzavřenému okruhu osob (svým členům, případně jejich blízkým), např. tělovýchovná jednota.

Přesně kategorizovat tuto velkou množinu a postihnout její různorodost není možné. Lze však přijmout určité zjednodušené členění typů NNO např. z hlediska jejich funkce na organizace:

Servisní - poskytují služby občanům;

Advokační - usilují o systémové změny v různých oblastech veřejného života;

Zájmové - uspokojují a chrání zájmy svých členů;

Filantropické - finančně podporují ostatní NNO. (Státní politika vůči nestátním neziskovým organizacím na léta 2015 – 2020)

Podle vymezení zpracovaného Radou vlády pro nestátní neziskové organizace, používaného pro účely státní politiky, jsou za NNO považovány tyto právní formy soukromého práva:

„• *Občanská sdružení a jejich organizační jednotky (dříve podle zákona č. 83/1990 Sb., o sdružování občanů), nyní spolky a pobočné spolky (podle Nového občanského zákoníku, dále jen NOZ).*

• *Nadace a nadační fondy (dříve podle zákona č. 227/1997 Sb., o nadacích a nadačních fondech, nyní podle NOZ).*

• *Církevní právnické osoby, resp. účelová zařízení církví, zřizované církvemi a náboženskými společnostmi podle zákona č. 3/2002 Sb., o svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností, v platném znění.*

• *Obecně prospěšné společnosti podle zákona č. 248/1995 Sb., o obecně prospěšných společnostech (nyní již zrušeného; existující obecně prospěšné společnosti však podle něj stále fungují).*

• *Nově mezi tyto formy patří i ústavy (podle NOZ) a školské právnické osoby, registrované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a zahrnující ve významné převaze také církevní školy.“ (Státní politika vůči nestátním neziskovým organizacím na léta 2015-2020)*

*„Ústav je právnická osoba ustavená za účelem provozování činnosti užitečné společensky nebo hospodářsky s využitím své osobní a majetkové složky. Ústav provozuje činnost, jejíž výsledky jsou každému rovnocenně dostupné za podmínek předem stanovených. Název ústavu musí obsahovat slova „zapsaný ústav“, postačí však zkratka z. ú.“ (NOZ, online)*

## **Funkce NNO**

Organizace nestátního neziskového sektoru plní tyto funkce:

Ekonomickou – začlenění do koloběhu výrobních faktorů, zboží a služeb, kdy organizace může působit např. jako producent, spotřebitel statků, zaměstnavatel atd.

Sociální - zahrnuje funkci servisní (výkon a poskytování specifických statků) a funkci participační (uspokojování potřeby sdružování, aktivního podílení na činnosti a zapojení do života společnosti).

Politickou – zahrnuje funkci ochrannou (chrání skupiny i jednotlivce před porušováním lidských práv) a funkci demokratizační (dává lidem možnost ovlivnit veřejnou politiku a veřejné mínění).

Dalšími funkcemi mohou být např. funkce informační nebo kontrolní. NNO přispívají ke snížení celkových výdajů státu tím, že zajišťují činnosti, které by jinak musel zajistit stát sám. (Stejskal, Kuvíková, Maťátková, 2012)

## **NNO a společenská odpovědnost firem**

Spolupráce NNO s neškolskými organizacemi se rozvíjí zejména v oblasti dobročinnosti a firemního dárcovství. Přestože Evropská unie jednoznačně podporuje sociálně odpovědné chování firem, není v Evropě zatím tato oblast dostatečně

rozpracována, ale zejména v USA má tato forma podpory neziskových organizací velkou tradici. (Putnová, Seknička, 2007)

Dochází k rozšiřování názoru, že udržitelný podnikatelský úspěch a růst hodnoty pro vlastníky firem jsou aspekty, kterých nelze dosáhnout pouze maximalizací krátkodobých zisků. Je třeba se zaměřit na dlouhodobé a odpovědné podnikatelské chování, je připomínán trojí základ podnikání (triple-bottom-line bussiness), tedy zaměření managementu nejen na ekonomický růst, ale také na sociální a environmentální aspekty činnosti organizace. Jednotným pojmem pro tyto tendence se stává corporate social responsibility (CSR), respektive social accountability (SA), tedy společenská (někdy sociální) odpovědnost firem (organizací), používá se ustálená zkratka CSR. Veber definuje CSR jako chování a fungování firmy, které předpokládá v první řadě plnění legislativních požadavků. Další součástí je pak budování důvěry různých zainteresovaných stran ve fungování firmy a odpovědné dobrovolné chování organizace v těchto oblastech:

Ekonomické – dodržování podnikatelského kodexu;

Sociální – rozvoj lidského kapitálu;

Environmentální – rozvoj environmentálního profilu;

Relevantní společenství – podpora regionu či komunity, ve které firma působí.

Aby organizace mohla dosáhnout důvěryhodných vztahů ve společenství, je třeba zachování těchto důležitých charakteristik v rámci interních i externích podmínek. Vnitřní rysy chování firmy by měly dávat dobrý důvod k přesvědčení, že nedochází k rozdílu mezi propagovanými hodnotami a pravidly a skutečným jednáním firmy a jejích zaměstnanců. Vnější rysy chování firmy pak spočívají ve sjednocení hodnot a pravidel firmy s hodnotami celé společnosti. Případné změny, které mohou nastat v oblasti hodnot, které uznává společnost, se tak musí promítnout i do hodnot a pravidel integrovaných organizací. (Veber, 2009)

V pojetí současné praxe je CSR chápána jako dobrovolný závazek firem, diskutuje se o třech přístupech k této dobrovolnosti. První přístup je založen na plné dobrovolnosti, odpovídá aktuálnímu stavu v České republice a je podporován i mezinárodními

organizacemi. Závaznost by podle zastánců tohoto modelu znamenala omezení kreativity a entusiasmů.

Podle druhého přístupu, který je podporován zejména neziskovými organizacemi, by měly být striktně nastaveny vymahatelné standardy, které by předcházely stavu, kdy by CSR byla pouhou propagací. Tomuto trendu odpovídá přístup Evropské unie, která podporuje sociálně odpovědné chování firem a předkládá mnoho požadavků, které však nejsou uzákoněny v legislativě jednotlivých států. Naopak Evropská komise zdůrazňuje dobrovolný charakter CSR a hlavní roli firem v rozhodování v této oblasti. (Putnová, Seknička, 2007)

Střední cestu představuje systém částečné, pružné regulace, který spočívá v uzákonění určitých minimálních standardů. V tomto modelu by však byl organizacím ponechán prostor pro realizaci vlastních představ a originálních přístupů. (Putnová, Seknička, 2007)

Společenská odpovědnost firem představuje nový koncept podnikání, který vyžaduje orientaci na dlouhodobé cíle a ochotu zapojit se do práce na celkovém zlepšení stavu společnosti. Průzkumy potvrzují, že firmy, které se na společenské odpovědnosti aktivně podílí, mají vyšší ekonomickou výkonnost. (Putnová, Seknička, 2007)

### 3 Typologie celoživotního učení

#### 3.1 Celoživotní učení

Znalosti, dovednosti a porozumění, kterým se učíme již jako děti a mladí lidé v rodině a dále pak během formálního vzdělávání ve škole, během profesní přípravy nebo na vysoké škole, nám, v dnešní době snad více než tomu bylo dříve, nevystačí po celý život. Integrace učení do života nejen v dětství a mládí, ale i v dospělosti, je velmi důležitou součástí implementace celoživotního učení do praxe, není však jedinou částí celku. „Celoživotní učení chápe veškeré učení jako nepřerušenu kontinuitu „od kolébky do hrobu“. Vysoce kvalitní základní vzdělávání pro všechny, od nejužlejšího dětství, je jeho základnou. Základní vzdělávání následované počátečním odborným vzděláváním a přípravou by mělo vybavit všechny mladé lidi novými dovednostmi vyžadovanými v ekonomice založené na znalostech. Mělo by také zajistit, že se „naučí učit se“ a že budou mít k učení pozitivní postoj.“ (Memorandum o CŽU, 2000, s. 6)

Dle pedagogické encyklopedie je „celoživotní vzdělávání a učení cílem a koncepcí dnešní vzdělávací politiky a politiky rozvoje lidských zdrojů. Prosazení této koncepce není jen pedagogickou a andragogickou záležitostí, ale vyžaduje řadu koordinovaných právních, administrativních, organizačních, didaktických a metodických rozhodnutí. V současné EU jde především o zaměstnatelnost, konkurenční schopnost ekonomiky, sociální soudržnost a aktivní občanství. Jako přínos pro jedince se vyzdvihuje především možnost jeho seberealizace.“ (Průcha, 2009, s. 29)

Podrobnější strukturace všeživotního učení je uvedena v Memorandu o celoživotním učení (2000), které definuje tři elementární kategorie účelové učební činnosti: formální, neformální a informální učení. Aplikace uvedených kategorií do české vzdělávací soustavy ve struktuře počátečního a dalšího vzdělávání je koncipována na základě biodromálního přístupu ke vzdělávání podle jednotlivých etap. Zahrnuje obě dimenze celoživotního učení: vertikální (ve smyslu lifelong) a horizontální (lifewide), které chápeme jako komplexní, propojený celek. (Průcha, Veteška, 2014, s. 60-61)

Důležité je uvědomění si základních funkcí celoživotního učení, ze kterých vyplývá, že celoživotní učení není jen osobní záležitostí každého jedince, ale je otázkou vývoje celé společnosti. Palán udává tyto funkce celoživotního učení:

Rozvoj osobnosti;

Podpora demokracie v občanské společnosti;

Posílení soudržnosti společnosti;

Výchova ke spolupráci a partnerství;

Zvyšování zaměstnatelnosti;

Zvýšení prosperity společnosti a konkurenceschopnosti ekonomiky. (Palán in Kalous, Veselý, 2006)

Tabulka č. 1: Oblasti vzdělávání v kontextu celoživotního vzdělávání

Lifewide learning/education	Neformální	Počáteční vzdělávání	Další vzdělávání	
		Neformální počáteční vzdělávání	Neformální další vzdělávání	Profesní vzdělávání
	Formální	Formální počáteční vzdělávání	Formální další vzdělávání	Zájmové vzdělávání
		Dětství a dospívání	Dospělost	Stáří
	Lifelong learning/education			

Zdroj: Dvořáková, 2015, s. 11, vlastní úprava



Tabulka č. 2: Organizace zajišťující vzdělávání v průběhu celoživotního učení

<i>Lifewide learning/education</i>	Neformální	Počáteční vzdělávání	Další vzdělávání		
		Ziskové a neziskové organizace Školy a školská zařízení	Soukromé komerční vzdělávací instituce Zaměstnavatelé Neziskové organizace Profesní komory, asociace Školy	Soukromé komerční vzdělávací instituce Neziskové organizace Školy	Profesní vzdělávání          Zájmové vzdělávání
	Formální	VŠ VOŠ Gymn., SOŠ, SOU ZŠ MŠ	VŠ VOŠ Gymn., SOŠ, SOU (ZŠ)		Občanské vzdělávání
		Dětství a dospívání	Dospělost	Stáří	
	Lifelong learning/education				

Zdroj: Dvořáková, 2015, s. 15, vlastní úprava

Jednou z forem celoživotního učení je také mezigenerační učení, které bylo v tradičním pojetí spojováno s prostředím rodiny. V průběhu dvacátého století se o něm začalo uvažovat také ve vztahu ke komunitě, škole nebo pracovišti.

Mezigenerační učení je chápáno jako „soubor teoretických, výzkumných a aplikačních znalostí a aktivit, které jsou zaměřeny na vytváření přínosů z mezigeneračních interakcí. Jedná se o setkávání a výměnu mezi lidmi z různých generací.“ (Sanchéz, 2006 in Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009, s. 132)

Podle typologie Sieberta a Seidelové (In Rabušicová a kol., 2016) se výchovně vzdělávací aktivity v rámci mezigeneračního učení dělí na učení jeden od druhého, učení společně a učení jeden o druhém.

Během mezigeneračních aktivit dochází k výměně zkušeností, znalostí a dovedností, k předávání hodnot a tradic, ale také k posílení emoční stability a upevnění sebevědomí zúčastněných osob. (Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009)

Mezigenerační vazby v rámci rodinné konstelace patří mezi první, intimní a velice intenzivní vztahy jedinců, zdaleka však nejsou jediné. V rámci komunit a v celé společnosti jsou hledány nové cesty, jak mezigenerační vztahy podporovat nebo simulovat i v nerodinném prostředí. V této rovině pak dochází k vytváření mezigeneračních programů, které můžeme definovat jako programy, při jejichž realizaci dochází k mezigeneračnímu učení, sdílení a obohacování mezi více generacemi, které je přínosné jak pro jednotlivé účastníky, tak pro celou společnost. (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014)

### **Kategorizace mezigeneračního učení**

O mezigeneračním učení lze uvažovat z hlediska rozličných obecných kategorií učení.

Základní znak, který odlišuje mezigenerační učení od jeho dalších forem, je zaměřenost na účastníky z různých generací. Týkat se může generací jdoucích po sobě, ale také generací ob jednu či více. Rozvoj a výzkum mezigeneračního učení úzce souvisí se změnami ve společnosti, změnami zejména demografickými a jejich sociálními důsledky. K zásadním okolnostem týkajícím se oblasti mezigeneračního učení v rodinách patří fakt, že v současné době došlo k početnímu nárůstu generace prarodičů. Mezi mladšími a staršími členy rodin však zároveň dochází k méně častým vzájemným kontaktům. Právě proto je třeba věnovat mimořádnou pozornost tématu mezigeneračních vztahů ob generací, tedy vztahů mezi vnoučaty a prarodiči. (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011)

Z hlediska záměrného či nezáměrného učení můžeme mezigenerační učení zařadit do obou kategorií. Na jedné straně může vést k cílenému nabytí dovedností a získání zkušeností, v širším slova smyslu ale také vede k lepší orientaci v životních situacích a k úspěšnému zvládnání životních potíží. (Čáp, 2001)

Z pohledu vědomého či nevědomého učení můžeme mezigenerační učení také řadit do obou kategorií. U učení nevědomého dochází ke zvědomění většinou prostřednictvím zpětné vazby. Z hlediska druhů učení, jak je udává Průcha (2005) – sociální, senzomotorické a verbálně kognitivní učení – řadíme mezigenerační učení opět do všech kategorií.

Posledním hlediskem, na které se budeme zaměřovat je *„vymezení vztahu mezigeneračního učení k formální, neformální a informální formě vzdělávání. Mezigenerační učení probíhá především formou neformálního a informálního vzdělávání. Společná účast dětí, rodičů nebo prarodičů na organizovaných kurzech a programech spadá do neformálního mezigeneračního učení, zatímco společné činnosti dětí a dalších generací, které si rodina organizuje sama, je učení informálním. Patří sem učení v širokém slova smyslu - společné oslavy, výlety, návštěvy kulturních, sportovních akcí, ale i společné prožívání obyčejných okamžiků“*. (Klinerová, 2016, s. 13)

### **Mezigenerační učení v odlišných sociálních prostředích**

Učení významně ovlivňují nejen procesy a obsahy, ale také prostředí, ve kterém se odehrává. Na mezigenerační učení bychom mohli pohlížet v kontextu rodiny, oblasti pracovní a oblasti volnočasové (např. prostředí komunit). Odlišná prostředí vytvářejí specifický prostor a podmínky a mezigenerační interakce může mít také odlišné přínosy. (Rabušicová a kol., 2016)

### **Mezigenerační učení v rámci rodiny**

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

Učení v rodině je dlouhodobý, nekončící proces a na lidského jedince má větší vliv než další formy učení. Vzhledem ke specifické struktuře rodiny a různému věku účastníků dochází k učení jednak na úrovni vrstevnické, mezi sourozenci nebo partnery, ale také na úrovni mezigenerační, tam, kde se na procesu předávání znalostí či zkušeností podílejí zástupci dvou nebo více generací.

Způsob učení alteruje v závislosti na věku a osobním vývoji členů rodiny a odvíjí se od aktuálních témat a vztahů, které jsou v daném okamžiku pro členy rodiny důležité. Rodina může být považována za určitou formu učící se organizace. Její členové se kontinuálně učí a vyskytuje se velká míra sdílení a učení, která pozitivně ovlivňuje pevnost a intenzitu vztahů. (Cherri in Rabušicová a kol. 2009)

Vzájemné učení a předávání vědomostí a zkušeností mezi členy rodiny oběma směry, přináší obohacení a posílení soudržnosti rodiny. Komplikací v tomto procesu může být dominance či nekongruentní chování některých členů rodiny. (Rabušicová a kol. 2009)

### **Prarodiče a jejich úloha v rodině**

Význam a postavení prarodičů v rodinném systému se v průběhu dějin měnil. Životní podmínky prarodičů se dříve odvíjely od možností jejich dětí, teprve v období osvícenství se objevuje vlídnější přístup a akceptace práva na důstojný život ve stáří. Období industrializace v 19. století přineslo změnu, rodiče byli pracovně vytíženi a péči o vnoučata často přebírali právě prarodiče. (Možný, 1990)

V současné době často žije pohromadě pouze rodina nukleární, tedy dvougenerační, rodiče, někdy pouze jeden rodič a dítě (dětí), soužití širší rodiny není běžné. Následkem tohoto vývoje může být nedostatek mezigeneračního sdílení a porozumění a s tím související snížení vzájemné empatie.

Role prarodiče patří k významným rolím většiny lidí v seniorském věku. V dnešní době většina lidí, kteří se stávají prarodiči, stále sama pracuje a péči o vnoučata tak může poskytovat pouze příležitostně. Langmeier klade i v této situaci důraz na důležitost oddělení role rodiče a prarodiče a upozorňuje na fakt, že nejasné vymezení rolí a nejednotný socializační vliv rodičů a prarodičů mohou působit potíže. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

Langmeier pojmenovává tyto kladné vlivy prarodičů:

Socializace - styk s prarodiči bývá první rozšiřující aspekt společenského styku. Dítě se vymaňuje z úzkého prostředí nukleární rodiny a začíná se pohybovat v širším sociálním prostoru.

Poznání zákonitosti lidského života, vývoje a stárnutí - cestou konkrétních osobních prožitků dochází k rozvolnění omezených společenských stereotypů, dítě se učí poznávat a respektovat specifické potřeby starších lidí, učí se empatii.

Doplnění citových a intelektuálních podnětů, pomoc při přípravě na školu - prarodiče mohou často dosycovat potřeby dětí tam, kde nemají dostatek času zaměstnaní rodiče. Pokud navíc bydlí v blízkosti svých vnoučat, mohou díky svému životnímu nadhledu a trpělivosti posílit motivaci dětí k učení a pomáhat zvládnout případné neúspěchy.

Pomoc v období dospívání - prarodiče mohou pomoci nahlížet problémové situace v širší perspektivě, zařadit události do delších časových úseků, které sníží aktuální dramaticnost případných problémů.

Je důležité zdůraznit, že výchovný vliv prarodičů nemusí být pouze pozitivní, sporné stránky působení prarodičů však bývají často zveličovány. Je třeba si uvědomit, že odpovědnost za výchovu dítěte nesou jeho rodiče, kteří mají mít vždy rozhodující slovo. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

Podle Patschové nabývá významu fenomén tzv. aktivního stárnutí. Veřejná politika společně s propagátory konceptu aktivního stárnutí v rámci definice „zdravého stáří“ vyzdvihuje možnost celoživotního vzdělávání, obnovu zálib a koníčků, ale také obrození společenského života. Prarodičovská role však v tomto konceptu často chybí. Cílem aktivního životního stylu ve stáří by přitom měla být možnost seberealizace přinášející uspokojení, což jsou aspekty, které interakce s vnoučaty a péče o ně prokazatelně přináší. (Patschová, 2014)

### **Mezigenerační učení v rámci pracoviště**

Na pracovištích se stále častěji setkávají různé generace, z důvodů prodlužování věku odchodu do důchodu bude aktivita starších zaměstnanců delší, což může přinášet mnoho benefitů. Díky věkové diverzitě na pracovišti dochází k aktivizaci a uznání starších pracovníků, kteří mohou přinášet díky své zkušenosti inspiraci k řešení problémů, mohou se zapojit do podpůrných systémů pro nováčky apod. (Rabušicová a kol., 2016)

Gerpott uvádí, že ve firemním pojetí zatím převažuje jednosměrné předávání znalostí a zkušeností a to formou mentoringu, kdy se předpokládá, že starší, zkušenější

pracovníci budou své poznatky předávat těm mladším, začínajícím. V menší míře se vyskutuje praxe opačná, kdy mladí učí starší kolegy nové koncepce, trendy a technologické dovednosti. V obou těchto případech jde ale o jednosměrný přenos, kdy v dané oblasti zkušenější jedinec předává své znalosti tomu méně zkušenému. V pozici lektora nebo příjemce může být příslušník jakékoli generace. Mezigenerační přenos na pracovišti by měl v ideálním případě být obousměrný, kdy by všichni zaměstnanci, nehladě na věk či pozici, sdíleli s kolegy své unikátní znalosti a zkušenosti, díky čemuž by profitovali jedinci i celá organizace. Toto pojetí mezigenerační praxe ale zatím není v centru pozornosti managementu organizací. (Gerpott, 2017, vlastní překlad)

### **Mezigenerační učení v komunitě**

V oblasti komunitního učení se vyskytují jednak aktivity, kterých se s různou motivací zúčastní lidé různých generací a mezigenerační učení je zde vedlejším přínosem. Dalším příkladem jsou komunity a pracovní skupiny, které vznikají přímo s cílem mezigeneračního učení a spadají pod tzv. mezigenerační programy. Na mezigenerační praxi v těchto programech je zaměřena samostatná kapitola této diplomové práce.

## **3.2 Age management**

V moderní společnosti dochází k nárůstu věkové segregace nejen v rodinách, ale i na pracovištích či v oblasti vzdělávání a v systému poskytování péče. Často dochází ke striktnější separaci věkových skupin a tím ke snížení výskytu příležitostí ke vzniku a kultivaci mezigeneračních vztahů. Hagestad a Uhlenberg (in Štěpánková, Hoschl, Vidovičová, 2014) uvádějí tři základní formy této segregace: prostorovou, institucionální a kulturní. Organizace škol, zaměstnání, způsoby našeho chování, systém obydlování měst, ale i naše postoje a vyjadřování stále více směřují k věkové exkluzi a homogenitě. V kontextu rodinné historie sem patří snižování počtu sourozenců, jejich narození v kratších a užších věkových intervalech, ale také rozpady rodin, které působí na odloučení jednotlivých rodinných generací.

Také v systému formálního vzdělávání mizí věkově heterogenní skupiny a děti se často již od předškolních institucí vzdělávají ve skupinách věkově homogenních. Běžnou praxí se stává zřizování pečovatelských a rezidenčních zařízení pro seniory umístěných do klidné přírody, tzv. na zelenou louku. Tato na první pohled ideální představa seniorům nedává možnost zůstat ve spojení s místní komunitou a uměle vytvořené

skupiny lidí zde žijí svým vlastním, osamoceným životem. Společnost celkově demograficky stárne, zvyšuje se počet seniorů, což přináší obavy z možných dopadů na ekonomiku, zdravotní a sociální zabezpečení. Percepce mezigeneračních vztahů ve společnosti pak může být v důsledku těchto obav výrazně ovlivněna. V moderní společnosti proto vzniká naléhavá potřeba problematiku soužití generací zviditelnit a řešit. (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014)

Otázku soužití a sociálního uplatnění různých generací řeší oblast age managementu, který definujeme jako řízení pracovníků s ohledem na věk, tedy tak, aby byli v pracovním procesu plnohodnotně uplatněni pracovníci všech věkových skupin, zvláště pak starší pracovníci. Uplatňuje se možnost zapojení starších pracovníků v roli mentorů, pomáhajících s adaptací nových, méně zkušených zaměstnanců. (Novotný a kol., 2015)

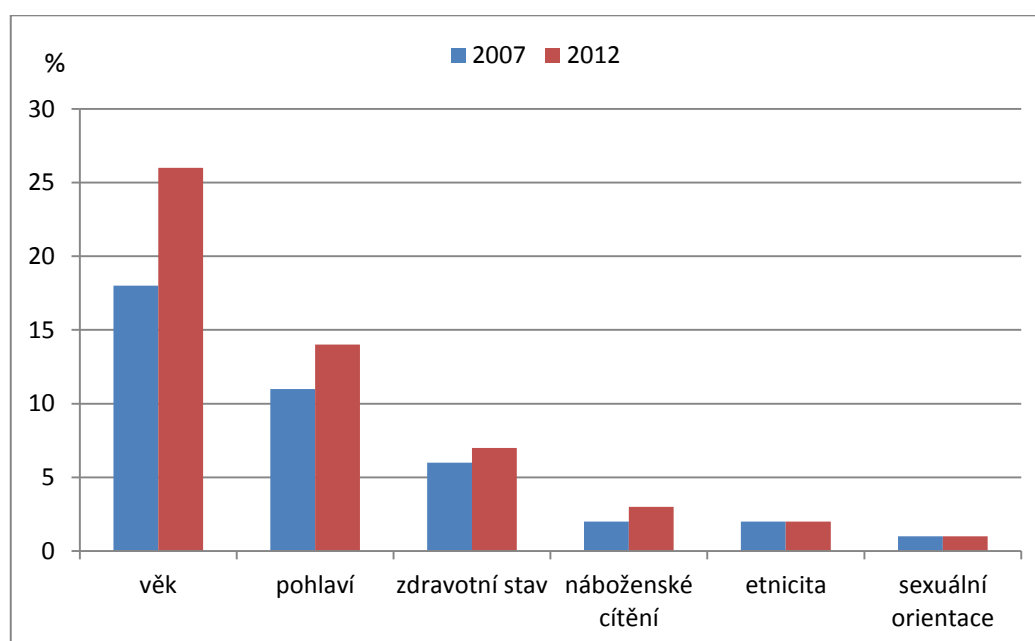
Předpoklad existence třígeneračních pracovišť v blízké budoucnosti přináší potřebu vzájemné komunikace a spolupráce, schopnost vytváření vztahů bez studu a předsudků. (Novotný a kol., 2012)

*„Prostředí a komunita vstřícná ke stáří, která je sociálně soudržná a nabízí příležitosti pro aktivní život a mezigenerační kontakty, má zásadní vliv pro zachování nezávislosti a kvalitu života starších lidí. Prostředí v širším významu zahrnuje i klima ve společnosti a její vztah ke stáří a starším lidem. Pozitivní vztah společnosti ke stáří a starým lidem představuje nejširší a nejzákladnější podmínku zvýšení participace starých lidí ve společnosti.“* (Kvalita života ve stáří, s. 29)

Ani v minulosti nebyla úcta ke starým občanům pravidlem. Vztah k vlastnímu stáří a celkově ke starým lidem se na jedné straně odvíjí od obecného pojetí, v němž přebíráme představu, že kdysi si staří lidé dokázali vytvořit ideál laskavosti, moudrosti a trpělivosti, díky němuž ustoupily do pozadí další, negativní stránky stáří. Glorizace pozitivních vlastností přinášela starým lidem úctu, respekt, přijetí a lásku. Z druhého úhlu pohledu tato verze harmonického a čistého stáří dostává naprosto odlišnou podobu, ve které je stáří spojováno se strádáním a nemocemi, kdy pohled na vlastní stáří, ale i na staré lidi obecně je negativní, často až nepřátelský. V angloamerické literatuře je pro nepřátelské, někdy až agresivní chování vůči starým lidem, používán pojem ageismus. (Haškovcová, 2010)

Podle výsledků sociologického výzkumu L. Vidovičové vnímají senioři podstatně častěji diskriminaci v oblasti věku v porovnání s diskriminací na základě jiných charakteristik (např. genderovou, diskriminací na základě zdravotního omezení, etnickou apod.), viz graf č. 1. Výzkum byl primárně zaměřen na projevy ageismu, v ostatních oblastech výskytu možné diskriminace tedy nejsou uvedeny bližší údaje.

Graf č. 1: Osobní zážitek diskriminace nebo nefér chování podle oblastí – srovnání mezi lety 2007 a 2012 v procentech



Zdroj: Vidovičová, 2014, s. 43, vlastní úprava

Hlavním důvodem pro vznik ageismu je obava ze starých lidí, na které je pohlíženo jako na potenciální původce ohrožení pro vlastní osobu, rodinu i celou společnost, zejména po ekonomické stránce. Patří sem ale také obava z vlastního stáří. V některých případech může docházet až k nenávisným, agresivním projevům. Osobní kontakt může ale vztahy mezi generacemi výrazně ovlivnit. Podle L. Vidovičové je zdrojem ageismu právě věková segregace, naopak věková inkluze je jeho prevencí. Některé výsledky výzkumů tento předpoklad potvrzují, tento fenomén ale zatím není prozkoumán do podrobností, jak by zasloužil. „Lidé, kteří se stýkají se staršími lidmi, posouvají chronologický začátek stáří do vyššího věku (což lze interpretovat také jako potencionálně větší porozumění této fázi života), vystupují proti segregaci věkových



*skupin ve společnosti a méně akceptují existenci věkových hranic a bariér ve strukturách.*“ (Vidovičová, 2008, s. 194)

Také podle Tam (2006) mají lidé často negativní vztah ke starým lidem obecně, ale pozitivní vztah ke starým lidem, k nimž navázali specifický vztah (nejčastěji k vlastním prarodičům). Právě osobní kontakt pak může projevy ageismu zmírňovat. Vliv interakce mezi generacemi je maximalizován při splnění těchto podmínek:

- rovnocenný status mezi skupinami,
- společné cíle,
- meziskupinová kooperace,
- podpora kontaktu ze strany autorit a institucí. (Tam et al., 2006)

Situace v České republice je specifická tím, že opatření age managementu jsou ve srovnání se zahraničím poměrně málo rozšířená. Klíčovým bodem na cestě k zavádění age managementu je zpochybnit falešné, avšak hluboce zakořeněné mýty o stáří. Změna zaujatých a mnohdy negativních představ o starším věku je nezbytným krokem k využití potenciálu obsaženému v našich prodlužujících se životech. (Novotný a kol., 2015)

Problematikou rozšířených stereotypů a mýtů o stáří se zabývá více autorů.

Jako významné mýty ovlivňující naše postoje jsou uváděny například:

Mýtus falešných představ – vznikl na základě přesvědčení o tom, že existuje přímá úměrnost mezi osobní spokojeností a materiálním komfortem. Podle tohoto mýtu senioři významně nárokují ekonomické a materiální zajištění.

Mýtus zjednodušené demografie – stáří začíná přibližně v 65 letech, s příchodem důchodového věku. Tímto končí smysluplná část života, senioři se stávají břemenem pro své příbuzné.

Mýtus homogenity/ Chronologický věk o člověku hodně vypovídá – představa, že v seniorském věku se ztrácejí individuální rozdíly, všichni lidé patřící k populaci seniorů jsou stejní.

Mýtus neužitečného času – užitečný je ten, kdo pracuje. Člověk v důchodovém věku, který již není ekonomicky aktivní, je považován za neužitečného. Pojem užitečné práce

je redukován na výdělečnou činnost či zaměstnanecký poměr. Starší zaměstnanci jsou také považováni za méně produktivní, zabírají místa mladším. Ekonomiky se stárnoucí populací jsou odsouzeny k nulovému růstu.

Mýtus ignorance – názory seniorů je možné ignorovat. Starý člověk přestává být pro mladé partnerem nebo konkurentem, není třeba s ním počítat.

Mýtus automatismu a schematismu – představa, že senior ztratil veškeré životní i profesní zkušenosti a používá již pouze schéma automatických funkcí. Nemůže se naučit ničemu novému, nechce mít nic společného s moderními technologiemi.

Mýtus o chudobě seniorů – základ tohoto mýtu je ukryt nejen v relativně nízkém starobním důchodu, ale také v mediálně prezentovaných potížích v systému důchodového zabezpečení.

Mýtus o sociální izolaci – většina starých lidí je společensky izolovaných nebo žije osaměle. Staří lidé by se měli přátelit jen s lidmi stejného věku. (srov. Haškovcová, 2010, Novotný a kol., 2015, Němec, Surynek, 2016)

*„Mýty o stáří vytrvale žijí v nejrůznějších modifikacích a mají značný vliv na utváření všeobecného pojetí i sebepojetí stáří. Výsledná představa, tedy image stáří, není příliš optimistická, a právě proto byly už v 70. letech minulého století a nyní znovu vyvíjeny silné politické a společenské iniciativy usilující o kvalitativní změnu postojů ke stáří a ke starým lidem.“ (Haškovcová, 2010, s. 47)*

Vytvoření koherentní strategie age managementu je založeno na vytvoření vzájemně se podporujících politik a činností, které sestávají z těchto prvků:

Prevence potíží spojených s pracovním zařazením seniorů raději než jejich dodatečné řešení;

Řešení problematiky věkové diverzity a stárnutí z pohledu nejen starších pracovníků, ale všech věkových skupin;

Co nejpřesnější popis pracovní schopnosti jednotlivce;

Aktivní ovlivňování postojů vůči stárnutí uvnitř organizací i mimo ně;

Průběžné vyhodnocování a případná korekce opatření age managementu a souvisejících iniciativ;

Zapojení širokého okruhu aktérů, kteří mohou být strategií age managementu prospěšní. (Novotný a kol., 2015)

V rámci podpory pozitivního vnímání odlišných generací je třeba vyzdvihnout potřebu celoživotního vzdělávání, posilování sebeúcty a proaktivního způsobu života. Satirová uvádí důležité životní potřeby, které jsou společné pro každý věk: potřeba milovat a být milován (potřeba pozornosti, úcty, uznání, doteků) a potřeba někam patřit, být členem živého společenství, mít přátele, kolegy; potřeba mít cíl a být stimulován; potřeba mít uspokojivé a intimní vztahy, stejně jako humor a legraci; potřeba ekonomické jistoty; potřeba mentálního a fyzického zdraví a v neposlední řadě také potřeba být ve styku s nějakou vyšší životní silou. Tyto potřeby se vyskytují po celý život jedince, ve starším věku je velice důležité uvědomit si svůj postoj k vlastnímu životu a začít zlepšovat a získávat to, co nám případně schází, stimulovat svou radost ze života. Mladí lidé potřebují mít vzory a pozitivní modely u starší generace, je důležité vyhledávat a upozorňovat na lidi, kteří i ve vyšším věku dokáží aktivně žít a obohatit život a svět sobě i svému okolí. Cennou příležitostí, jak získat možnost navázat vztah mezi skupinami různých generací jsou mezigenerační programy. (Satirová, 1994)

### **3.3 Mezigenerační programy**

*„Model mezigeneračního učení reprezentuje formu sociálního kapitálu, ve kterém individuální zdroje (osoby účastníci se programem) usilují v rámci systému (škola, komunita, vláda) o dosažení společných komunitních cílů.“* (Newman, Hatton-Yeo, 2008, s. 31, vlastní překlad)

Mezigenerační programy chápeme obecně jako nové způsoby, jakými lze pozitivně stimulovat mezigenerační sdílení nejen v rodině, ale i mimo ni. Podle Hatton-Yeo jsou tyto programy podnětem pro aktuální, smysluplnou výměnu zkušeností a pro vzájemné učení mezi různými generacemi. Podstatou programů je existence určité přirozené součinnosti mezi generacemi, která je založena na aktuálních vzájemných potřebách. Tyto tzv. reciproční potřeby definuje např. E. Erikson a L. Vygotsky (in Hatton-Yeo, Ohsako, 2000).

V následující tabulce jsou zobrazeny reciproční potřeby přímo spojující generace:

Tabulka č 3: Reciproční potřeby

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

Zdroj: Hatton-Yeo, Ohsako, 2000, vlastní úprava

Cílem mezigenračních programů by mělo být preventivní působení vůči mezigeneračnímu napětí ve společnosti, potlačení věkové segregace a pomoc s porozuměním a sdílením rozdílných kulturních hodnot a životních stylů. (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014)

### **Příprava na stáří**

Jednou z funkcí mezigeneračních programů je příprava na stáří, která je podle Křivohlavého rozdělena do čtyř etap. První etapa je dlouhodobá, začíná již v raném dětství, kdy by se dítěti měla zprostředkovat informace o pozitivních stránkách stáří, výhodách i nevýhodách, dítě by mělo poznat možné odlišnosti v chování starších lidí a jejich důvody.

Druhá střednědobá etapa nastupuje ve věku kolem 30 let a je obdobím přeladování, přehodnocování a aktualizace životních cílů. V tomto období by mělo docházet k promýšlení tzv. druhého životního programu. Patří sem navázání sociálních vztahů nebo jejich obnovení, důležitým faktorem je zvážení budoucích aktivit - volba aktivit, kterým se budeme moci věnovat i ve starším věku, s ohledem na ekonomické i fyzické možnosti jedince.

Třetí, krátkodobá etapa je pojímána jako akutní. Začíná přibližně 5 let před odchodem do starobního důchodu a týká se převážně praktických záležitostí. Je třeba zvážít větší výdaje do budoucnosti v této době, kdy jsou nám ještě dostupné (např. větší úpravy v bytě, nákup vybavení, spotřebičů apod.).

Čtvrtá, aktuální etapa přípravy na stárnutí probíhá již v rámci důchodového věku a zahrnuje nutnost akceptace a přizpůsobení se aktuálním podmínkám. (Křivohlavý, 2011)

Satirová ke čtvrté etapě této přípravy dodává, že nejsme odsouzeni ke zchátralosti, degeneraci a nemocem jen proto, že jsme staří, tyto aspekty jsou důsledky onemocnění, nikoli stárnutí. Určité fyziologické změny jsou ale samozřejmým projevem stárnutí, normálním životním jevem. Poukazuje také na důležitost pozitivního nadhledu, vysokého sebehodnocení a kongruentní, tedy přímé, jasné a upřímné komunikace s okolím. (Satirová, 1994)

V současné době dochází k velkým rozdílům mezi zkušenostmi a znalostmi jednotlivých generací (např. v oblasti výpočetní techniky). To pak může přispět k vytváření odstupů mezi generacemi, kdy přístup nejstarší generace k novinkám plný obav a nejistot, vnímá generace nejmladší jako neschopnost přizpůsobit se.

### **Mezigenerační program jako prevence ageismu**

*„T. Tam se zabývá vztahy a komunikací mezi prarodiči a vnoučaty (protože se ukázalo, že právě prarodiče jsou pro dnešní mladé lidi většinou jedinými starými lidmi, se kterými mají nějaké zkušenosti). Zjistili, že důležitá je pozitivita a kvalita kontaktu. Pokud jsou sdíleny intimní informace, jsou velmi ceněny, zvyšují reciprocitu jejich sdílení, pozitivní vztah k tomu, s kým je sdílíme (protože po získání takové informace dokážeme lépe predikovat chování druhého člověka a cítíme se proto bezpečněji, a jak se ukázalo, efektivně dokážeme komunikovat právě v rozsahu, v jakém jsme schopni zvládat svůj strach a předvídat chování druhých), ale i celkový pozitivní náhled na skupinu, jíž je daný člověk členem. Svěřování se prarodičům má tudíž pozitivní vliv na to, jak budou mladí lidé vnímat staré lidi jako skupinu.“ (Tam et al., 2006 in Klinerová, 2016).*

Mezigenerační programy se snaží propojit generace také v nerodinném prostředí, přinášet možnosti ke komunikaci a interakci mladých lidí nebo dětí s těmi staršími a naopak. Tato spolupráce může působit také jako prevence jevu, který je nazýván elderspeak.

Podle definice Z. Kalvacha je elderspeak označován jako: *„anglické označení pro eticky nevhodné hovoření o starých lidech a se starými lidmi. K hlavním formám patří urážlivé*

*hovoření a despekt vůči starým lidem, verbální projevy věkové diskriminace a segregace, fenomén zvěcnění, nepřiměřeně neosobní jednání, nulová komunikace či ponižující pseudofamiliárnost a infantilizace.*“ (Kalvach in Pokorná, 2010, s. 63)

V seniorském věku je potřeba uznání, projevené úcty a přiznané hodnoty, coby jedna ze základních psychických potřeb, ohrožena mnohem více než v jiných životních etapách. Registrované projevy věkové diskriminace, ale i nevhodně zvolený způsob komunikace vůči jednotlivcům i seniorům jako sociální skupině znemožňují saturaci této potřeby. Vidovičová ve své studii poukazuje na fakt, že problematika ageismu, stejně jako diskuze o roli a síle vlivu seniorů v moderní společnosti zatím nemá jasné sociální ani filozofické hranice. Je proto nutné se těmito tématy zabývat i do budoucna. (Vidovičová, 2014)

### **Formy mezigeneračních programů**

Mezigenerační učení se dostalo do oblasti zájmu na počátku 70. let dvacátého století. Postupně došlo k zaměření na dvě základní výzkumné oblasti. První oblastí je učení v rodině v kontextu informálního učení, druhá oblast je zaměřena na neformální mezigenerační programy a kurzy vzdělávání. V této oblasti sledujeme jak učení mezi generacemi v rodině, tak učení mezi generacemi, které do jedné rodiny nepatří. Účelem kurzů neformálního vzdělávání není dosažení vzdělání, vzdělávací proces v těchto kurzech má ale vymezené cíle a probíhá pod vedením lektora. K mezigeneračnímu učení v těchto kurzech dochází implicitně, cílem kurzů není učení mezi generacemi, směřují ke konkrétnímu nabytí nových znalostí nebo dovedností. Participace více generací v kurzu tvoří jakousi přidanou hodnotu, která sekundárně vede i k mezigeneračnímu učení. (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2014)

Mezigenerační programy jsou na mezigenerační učení zaměřeny explicitně. Jejich cílem je na jedné straně snížení výskytu stereotypů a zvýšení vzájemného porozumění a důvěry mezi mladší a starší generací, na straně druhé posílení vzájemné spolupráce a podpory. Základem mezigeneračních programů je předpoklad, že lidské učení je celoživotním a všeživotním procesem a probíhá formou vzájemné interakce, nikoli jednosměrným přenosem. (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2014)

### **Cíle mezigeneračních programů**

Na mezigenerační programy nelze polízet jako na jednodlitou skupinu aktivit, programy se mohou odlišovat například účelem, obsahem, cílovými skupinami, délkou trvání, místem realizace nebo poskytovatelem či jeho prioritami. Např. v projektu EAGLE (Hatton-Yeo, 2008) rozdělují autoři mezigenerační programy podle těchto cílů:

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

*Rozvoj vztahů v komunitě, předávání zkušeností a sdělování vzpomínek, prevence možných budoucích konfliktů – to jsou další cíle, které jsou naplňovány explicitně.“*  
(Klinerová, 2016, s. 27)

### **Přínosy mezigeneračních programů**

Horáková poukazuje na výsledky šetření Eurobarometru, podle kterých se v České republice vyskytuje věková diskriminace a mezigenerační nevráživost ve značné míře. Programy zaměřené na rozvoj a kultivaci mezigeneračních vztahů patří mezi oblasti, které si zaslouží pozornost. Interakce v rámci mezigeneračních programů nemůžeme vnímat jako náhradu přirozené rodinné vazby, programy ale mohou přispět ke zmírnění předsudků mezi generacemi a mohou se stát zdrojem poznání a obohacení účastníků. Příslušníci mladší generace získávají nezkreslené informace o pozitivních i negativních stránkách stáří a tím si vytvářejí postoj nejen k seniorům ve společnosti, ale i k vlastnímu stárnutí. Některé z přínosů nerodinných mezigeneračních programů uváděných dětmi korespondují s přínosy interakce s rodinnými příslušníky, jiné jsou přínosné s ohledem na budoucí postoje dětí k seniorům jako ke skupině. (Horáková, Šujanová, Vidovičová a kol., 2014)

Pro seniory jsou mezigenerační programy vítaným zdrojem sociálních kontaktů, přinášejí jim pocit užitečnosti a smysluplnosti, mohou seznamovat s odlišnými hodnotami a aktuálním vývojem, který jim představuje mladá generace. U seniorů pak dochází ke zlepšení kvality života a well-being a zároveň ke zmírňování depresivních symptomů. (Horáková, Šujanová, Vidovičová a kol., 2014)

Na potřebu udržování sociálních kontaktů a pocitu užitečnosti nejen z pohledu seniorů upozorňují i další autoři, např. Seligman považuje za nejdůležitější tyto tři zdroje lidské radosti a štěstí:

- Smysluplnost života a jednotlivých aktivit, tzn. existenci dobrovolně zvoleného cíle, ke kterému v životě směřujeme a který má obecně dobrou hodnotu. Zdůrazňuje snahu pokračovat v cestě, která k cíli vede, nikoli úspěšné naplnění tohoto cíle. Vynaložené úsilí je odměněno pocitem hlubokého štěstí.
- Angažovanost ve smyslu zapojení se do aktivit v okruhu užší či širší rodiny nebo navazování kontaktů s přáteli či dalšími lidmi, kteří potřebují péči a pomoc. V tomto případě se nejedná o formálně vedenou aktivitu, důležité je opravdové nadšení pro danou činnost.
- Schopnost působit radost druhým lidem, nacházet potěšení a umět ho předat dál, být příjemný, umět mít rád. V tomto kontextu se mohou mezigenerační programy stát spolehlivým zdrojem radosti a štěstí pro seniory i ostatní zúčastněné. (Seligman, 2003)

Spitzer (2014) doporučuje coby nejlepší aktivitu podporující duševní kondici ve stáří procházku s vnoučaty, nejlépe do přírody. *„U člověka, coby nejspolečenštějšího ze všech tvorů se vyvíjí poměrně velký mozek, který se pak používá především k sociálním interakcím. Těch náš odměňovací systém, který je současně naším učícím systémem, nedokáže nikdy nasytit, na rozdíl od ostatních aktivit, které nás dříve či později začnou nudit. Nejlepší prostředí pro člověka je tedy život ve společnosti jiných lidí na čerstvém vzduchu, protože život v přírodě, jak známo vyzývá k pospolitosti. Podíváme-li se na věc z tohoto hlediska, většina starších lidí v západním světě dnes žije v podstatě jako krysy v samostatných klecích: sami v malých bytech, s nedostatkem pohybu a většinou každý den jen s nepatrnými sociálními kontakty. Kdo takto žije, měl by si rychle opatřit vnuka; a kdo nemůže, ať si nějakého půjčí. Mladý člověk je nekonečným zdrojem otázek, výzev, rozdílných názorů, provokací a vtipů – mnohem*



*lepší než obrazovka. A pro mladistvé jsou starší lidé rovněž lepším prostředím než obrazovky, protože se k nim mohou přitulit.“ (Spitzer, 2014, s. 282)*

### **Rizika mezigeneračních programů**

V České republice se otázkou efektivnosti mezigeneračních programů zabývala např. výzkumná studie Rabušicové, Kamanové a Pevné (2010). Studie je zaměřena prioritně na přínosy jednotlivých programů a motivaci účastníků, věnuje se však i možným rizikům, mezi něž patří například nevhodné vedení nebo nedostatečná instruktáž, nevhodně zvolená náplň programu, nedodržování časového harmonogramu, dobrovolnost programu spojená s vnitřní motivací účastníků, očekávání jednotlivých účastníků, jejich emoční ladění a životní situace, nevhodná denní nebo roční doba nebo nevyhovující prostředí. Některé faktory lze ovlivnit během plánování programu, často je ale třeba podmínky flexibilně přizpůsobit v průběhu realizace programu.

Wittig a Grant-Thompson uvádějí pět elementárních doporučení pro realizaci mezigeneračních programů, s ohledem na maximalizaci a fixaci pozitivních změn v postojích dětí k seniorům. Jsou to:

- a) dobrovolný kontakt podpořený autoritou;
- b) rovné postavení účastníků v rámci programu;
- c) kontakt propojený formou spolupráce;
- d) kontakt umožňující vznik přátelství mezi jednotlivými členy;
- e) kontakt, který vyvrací stereotypy. (Wittig, Grant-Thompson, 1998 in Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014)

## **4 Obsahová analýza mezigeneračních programů**

### **Stanovení výzkumného problému:**

Práce je zaměřena na vyhledávání informací o možnostech nahlížení na mezigenerační programy a jejich využití v praxi vzdělávacích institucí v České republice a zahraničí, s primárním zaměřením na instituce poskytující formální vzdělávání. Na základě obsahové analýzy bude provedena komparace pojetí mezigeneračního učení a mezigeneračních programů v obecných i strategických dokumentech a komparace realizovaných programů v ČR a zahraničí. Součástí práce bude návrh metodiky řízení mezigeneračních programů pro management vzdělávacích institucí.

### **Charakteristika zkoumané problematiky v DP na základě odborné literatury**

Práce zkoumá možnosti v oblasti řízení mezigeneračních programů. První část pojednává o managementu vzdělávání a celoživotním učení. Druhá část se zabývá analýzou možností spolupráce vzdělávacích institucí v mezigeneračních programech v ČR a v zahraničí a shrnuje přínosy mezigeneračních programů. Součástí práce je vytvoření návrhu metodiky řízení mezigeneračních programů z pohledu managementu vzdělávacích institucí.

### **Cíl**

Cílem diplomové práce je analyzovat problematiku mezigeneračního učení z pohledu managementu vzdělávacích institucí a vytvořit návrh metodiky řízení mezigeneračních programů.

### **Výzkumné otázky**

1. Jaké jsou možnosti a používané postupy spolupráce vzdělávacích institucí v mezigeneračních programech v ČR?
2. Jaké jsou možnosti a používané postupy spolupráce vzdělávacích institucí v mezigeneračních programech v zahraničí?
3. Jaké jsou možnosti zapojení nestátních neziskových organizací (dále NNO) do mezigeneračních programů v ČR a zahraničí?
4. Jaké jsou přínosy mezigeneračních programů?

## **Vymezení objektu šetření**

Obsahová analýza obecných a strategických dokumentů v České republice a zahraničí (dokumenty UNICEF, Evropské unie, OECD, MŠMT, MPSV); odborné zdroje informující o realizovaných mezigeneračních programech v ČR a zahraničí. V ČR bude na úrovni kurikulární provedena analýza rámcových vzdělávacích programů pro různé stupně škol, dále pak strategických dokumentů ČR – Strategie celoživotního učení České republiky, Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2011-2015 a 2015-2020, Strategie vzdělávací politiky 2020, Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v České republice a Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017. Ze zahraničních zdrojů bude výzkum zaměřen převážně na strategické dokumenty Evropské unie – Evropa 2020, Podunajská strategie, Strategický plán 2016-2020 a Memorandum o celoživotním učení.

V rovině obecných a strategických dokumentů bude práce zaměřena na zmapování a komparaci oblastí zájmu vládních organizací na rozvoji a podpoře mezigeneračního učení a mezigeneračních programů. Následovat bude výběr vzorku z oblastí konkrétních realizovaných programů z ČR a zahraničí tak, aby obsah výběru ukázal co nejširší možnosti realizace z pohledu řízení mezigeneračních aktivit managementem vzdělávacích institucí.

## **Techniky sběru dat**

Základní technikou použitou v diplomové práci je obsahová analýza – „výzkumná metoda zaměřená na identifikaci, porovnávání a vyhodnocování obsahových prvků textů i neverbálních komunikátů“. (Průcha a kol, 2009, s. 177)

Při aplikaci techniky obsahové analýzy se využívají tyto základní postupy:

1. Volba vzorku obsahu
2. Vytvoření relevantního rámce kategorií vnějších referentů, vztahujících se k účelu zkoumání
3. volba „jednotky analýzy“ obsahu (slovo, věta, oddíl nebo celý článek, obraz, sekvence apod.).
4. Pomocí zadání frekvence výskytu daných jednotek obsahu, které se zmiňují o zkoumaných tématech, umístit obsah do připraveného rámce.

5. Vyjádření výsledků jako sumární skladby vybraného vzorku obsahu podle počtu či frekvence výskytu hledaných odkazů. (McQuail, 2009)

Na základě zpracované obsahové analýzy bude provedena komparace získaných dat a uvedeny konkrétní příklady dobré praxe. Součástí práce bude také vytvoření návrhu metodiky řízení mezigeneračních projektů z pohledu managementu vzdělávacích institucí.

### **Návrh oblastí obsahové analýzy a analýzy sekundárních dat**

K vyhledávání slov a slovních spojení pro účely obsahové analýzy budou využity vyhledávače google.cz, scholar.google.cz. a seznam.cz, a to pod hesly mezigenerační, mezigenerační učení a mezigenerační programy. Využity budou dále stránky Evropského sociálního fondu v ČR ([www.esfcr.cz](http://www.esfcr.cz)), Ministerstva práce a sociálních věcí ([www.mpsv.cz](http://www.mpsv.cz)), Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)), Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (dále jen OECD) ([www.oecd.org](http://www.oecd.org)), UNESCO ([www.unesco.org](http://www.unesco.org)), Portál elektronických zdrojů UK a odkazy v odborné literatuře. Vyhledávání pojmů bude provedeno v českém i anglickém jazyce.

### **Návrh třídění - klíčové otázky pro analýzu dat**

Komparace analyzovaných dat bude zaměřena na tyto oblasti:

1/ Zahraniční x české strategie – záznam frekvence výskytu pojmů v dokumentech ČR a v dokumentech zahraničních, popis vztahových souvislostí, následná komparace.

2/ Zahraniční x české realizované projekty – záznam frekvence výskytu relevantních pojmů v daných oblastech vyhledávání, specifikace vztahových souvislostí, komparace obsahu vybraných dokumentů.

Vyhledávaná slova a slovní spojení v českém jazyce:

Mezigenerační; mezigenerační učení; mezigenerační program

Vyhledávaná slova a slovní spojení v anglickém jazyce:

Intergenerational; intergenerational learning; intergenerational program

### **Struktura kategorií:**

Při vyhledávání slov a slovních spojení dle jednotlivých podkategorií bude zaznamenávána frekvence výskytu v dokumentech Ministerstva školství, mládeže

a tělovýchovy a Ministerstva práce a sociálních věcí za ČR, v dokumentech OECD a UNICEF v rámci dokumentů zahraničních a v dokumentech Evropského sociálního fondu, který je pojímán jako mezistupeň mezi strategickými dokumenty Evropské unie a ČR.

Tabulka č. 4: Návrh kategorizace pojmů

Slova a slovní spojení	Kategorie	Podkategorie
Mezigenerační	Oblasti	Mezigenerační dialog Mezigenerační komunikace Mezigenerační rozdíly Mezigenerační setkávání Mezigenerační sociální mobilita Mezigenerační solidarita Mezigenerační spolupráce Mezigenerační učení Mezigenerační vztahy Jiné
Mezigenerační učení	Typ učení	Formální Neformální Informální
	Účel učení	mezigenerační učení implicitně mezigenerační učení explicitně
	Oblasti	Rodina Nerodinné prostředí
	Zapojené generace	Děti Mládež

		Dospělí v produktivním věku Senioři
Mezigenerační program	Oblasti	Rodina Nerodinné prostředí
	Zapojené generace	Děti Mládež Dospělí v produktivním věku Senioři
	Zapojené školské instituce	Mateřské školy Základní školy Střední školy, gymnázia apod. Univerzity Jiné
	Zapojené neškolské instituce – oblast NNO	Občanská sdružení Obecně prospěšné společnosti Církevní právnické osoby Nadace a nadační fondy
	Další zapojené subjekty	Soukromé komerční vzdělávací instituce Zaměstnavatelé Profesní komory, asociace

Zdroj: Vlastní

### Časový harmonogram

Obsahová analýza projektů v ČR a zahraničí: říjen 2017 – leden 2018, komparace výsledků a návrh metodiky řízení mezigeneračních projektů: leden - únor 2018.

#### 4.1 Obsahová analýza dokumentů zaměřená na mezigenerační programy v ČR

Na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) se pojem mezigenerační vyskytuje ojediněle. V oblasti strategických dokumentů se vyskytuje pojem mezigenerační celkem třikrát, a to ve Strategii celoživotního učení České republiky, ve všech výskytech ve významu „mezigenerační vzdělanostní mobilita“.

Tabulka č. 5: Výskyt pojmu ve strategických dokumentech MŠMT

Pojem	Dokument	Výskyt
Mezigenerační	Strategie celoživotního učení České republiky	3x Mezigenerační vzdělanostní mobilita
	Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2011 – 2015	0x
	Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020	0x
	Strategie vzdělávací politiky 2020	0x
	Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice. 2001	0x

Zdroj: Vlastní

Na úrovni kurikulární, tedy v rámcových vzdělávacích programech (dále jen RVP) se pojem mezigenerační vyskytuje také ojediněle, jednou v RVP pro základní vzdělávání, ve významu mezigeneračních vztahů v rodině, dvakrát v RVP pro gymnázia, v oblasti vztahů mezi lidmi v zaměření na mezigenerační soužití; a v mediální oblasti - rozbor tisku z hlediska prezentace mezigeneračních vztahů a představ o budoucnosti. V ostatních kurikulárních dokumentech na národní úrovni se pojem „mezigenerační“ nevyskytuje.

Tabulka č. 6: Výskyt pojmu v kurikulárních dokumentech MŠMT

Pojem	Dokument	Výskyt
Mezigenerační	RVP PV	0x
	RVP ZV	1 x mezigenerační vztahy
	RVP PRO GYMNÁZIA	2x mezigenerační soužití mezigenerační vztahy
	RVP pro obor vzdělání ZŠ speciální	0x

Zdroj: Vlastní

Na webových stránkách Ministerstva práce a sociálních věcí (dále jen MPSV) je výskyt pojmu „mezigenerační“ častější, vyskytuje se ve více významech. Ze strategických dokumentů se pojem „mezigenerační“ vyskytuje v Národním akčním plánu podporujícím pozitivní stárnutí, ve kterém pojem mezigenerační vyskytuje ve spojení s pojmy: solidarita, dialog, vztahy, otázky, spolupráce a setkávání. Jedním z cílů plánu je rozvoj oblastí zaměřených na mezigenerační setkávání a spolupráci a posilování stabilních mezigeneračních vztahů a spolupráce v rodině, ale i v komunitě a na celospolečenské úrovni, také ve spojení s dobrovolnictvím. Zabývá se otázkou jak podpořit rozvoj multigeneračních center poskytujících zázemí pro setkávání napříč věkovými a sociálními skupinami, které zprostředkovávají vzdělávací, zájmové a další aktivity a služby a zabývá se možností zapojení nestátních organizací, knihoven, místní a krajské samosprávy apod.

Na stránkách MPSV jsou také uvedeny odkazy na ukázky dobré praxe v oblasti mezigeneračních aktivit. Zmíněny jsou projekty organizace Hestia o. s. - Program 3G - Tři generace, Program Sousedé, informační projekt „Mladí duchem“, společný projekt studentů a seniorů z Klášterce – Poznáváme společně“ a projekt Základní školy Brno Bakalka, zaměřený na posilování mezigeneračního dialogu mezi rodinnými příslušníky. Některé z těchto projektů budou detailně popsány níže.



Tabulka č. 7: Výskyt pojmu ve strategických dokumentech MPSV

Pojem	Dokument	Výskyt
Mezigenerační	Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017	Pojem mezigenerační celkem 22x 3x solidarita, 7x dialog, 8x spolupráce, 2x otázky; 1x vztahy, 1x setkávání;

Zdroj: Vlastní

Na webových stránkách Evropského sociálního fondu se pojem mezigenerační vyskytuje v následujících projektech:

- Péče o děti jako mezigenerační most – podstatou dvouletého projektu je na základě zahraničního know-how přenos a vývoj inovace - vzdělávacího programu výchovných asistentů v předškolní péči a jeho pilotní otestování a zhodnocení v legislativních a právních podmínkách ČR. Program asistentů je primárně zaměřen na osoby znevýhodněné na trhu práce - ženy s malými dětmi a ženy v předúchodovém věku - s cílem aktivizovat jejich potenciál, využít jejich praxe s výchovou dětí a umožnit jim návrat na trh práce v oblasti péče a výchovy o předškolní děti. Pilotního testování strukturovaného vzdělávacího programu se zúčastní celkově 30 osob. Úspěšné absolventky získají odborné a praktické know-how k výkonu činnosti výchovného asistenta a budou po odborné stránce připraveny k nástupu jako pomocný personál do jeselských zařízení, mateřských center, do jednotlivých rodin.
- Sdílení pracovních míst jako forma podpory mezigeneračního transferu kompetencí mezi pracovníky
- Strategické dokumenty města Brna s důrazem na oblast kvality života - sociologické průzkumy, ČÁST B: Mezigenerační vztahy a solidarita

- "Pracujme společně!" - podpora pracovního uplatnění starších osob v souvislosti s vyhlášením roku 2012 Evropským rokem aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity. (ESF, online)

### **Příklady realizovaných mezigeneračních programů v ČR**

Mezigenerační programy jsou realizovány podle různých koncepcí a mohou sledovat rozličné cíle. V odborné literatuře se termín mezigeneračního učení vyskytuje hlavně na úrovni základního a vyššího stupně vzdělávání, spíše výjimečně pak na úrovni vzdělávání předškolního.

Mezigenerační programy je možné dělit podle různých kritérií, lze volit kategorizaci např. podle „*typu poskytovatele, tematického zaměření mezigeneračních programů, role mezigeneračního učení, cílových skupin a typu aktivity z hlediska dlouhodobého trvání*“. (Rabušicová a kol., 2016, s. 165)

V následujícím přehledu je uvedeno rozdělení do tří nejčastějších typů podle druhu interakce, jak je rozdělil Hermann, Sipsas-Hermann, Stafford a Hermann. (in Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014)

První skupinou jsou programy zaměřené na vzájemnou spolupráci více generací, případně programy, kde více generací jedná ve prospěch ostatních. Spolupráce probíhá většinou ve dvojicích nebo v menších skupinkách a je podmíněna stejným statusem všech zúčastněných. Druhý typ představují programy, ve kterých jsou děti v roli příjemců a senioři poskytují nějaké služby, s něčím pomáhají, něco je učí apod. Třetí variantou jsou programy, ve kterých jsou děti primárně prospěšné seniorům – asistují, pomáhají, doprovázejí, apod. Vzájemná interakce však vždy ovlivní účastníky na straně pomáhajících i příjemců, v konečném dopadu tedy nelze eliminovat jednostranné působení.

Během zpracování této práce došlo u některých společností ke změně právní formy. Zde uváděné údaje jsou platné k datu citace.

Tabulka č. 8: Seznam projektů v ČR dle zapojení organizací a typu interakce

Název projektu	Zapojení školy	Zapojení NNO	Zapojení veřejného sektoru	Vzájemná pomoc	Děti pro seniory	Senioři pro děti	V rámci rodiny
3G		o.s.				Ano	
5P		o.s.				Ano	
Adopce seniorů		o.p.s.			Ano		
Babi, dědo...	ZŠ	o.s.	Ano				Ano
Experimentální univerzita	Univerzita	o.s.					Ano
Mokoša		z.s.					Ano
Nature for care	ZŠ	o.p.s.		Ano			
Počítač		o.s.	Ano	-	Ano		
Povídej	MŠ	o.p.s.		Ano			
Poznáváme společně	ZŠ		Ano	Ano			
Přečti	MŠ	o.p.s.				Ano	
Rodina v jednom kole		z.s.					Ano
Trojlístek		Církevní právn. osoba	Ano			Ano	

Zdroj: Vlastní

Přehled zkratk názvů NNO uvedených v tabulce č. 8: o.s. – občanské sdružení; o.p.s. – obecně prospěšná společnost; z.s. – zapsaný spolek.

Pokud v následujícím přehledu není uveden zdroj informací k danému programu, bylo využito přímo webových stránek organizujících institucí, odkaz na tyto stránky je uveden v seznamu literatury.

### **Programy vzájemné mezigenerační spolupráce**

Projekt „Poznáváme společně“ (Klášterečtí senioři a studenti se vzdělávají společně pod jednou střechou)

Ve spolupráci města a Gymnázia a Střední odborné školy sociálně právní v Klášterci nad Ohří byly zrealizovány semináře z různých oborů (výtvarné umění, divadlo, psychologie, cestování, seznamování s cizími jazyky, poznávání IT techniky apod.). Na seminářích se aktivně v roli lektorů podíleli studenti i senioři. Projektu se zúčastnilo 68 seniorů a spolupodílelo se 35 studentů, docházelo k vzájemnému předávání zkušeností a navazování kontaktů mezi studenty a seniory i mimo semináře. Projekt měl přispět ke zkvalitnění péče o tzv. aktivní seniory, kteří chtějí poznávat a předávat zkušenosti. Význam projektu je obsažen v jeho mottu: Jsem prý senior, ale necítím se tak! Nechci sedět doma a nemít co dělat. Chci se dál učit. Chci se setkávat se svými stejně aktivními vrstevníky. Chci předávat své zkušenosti a znalosti mladším. Chci podnikat výlety. Chci tvořit. Chci se prezentovat. Chci pomáhat. Mezigenerační spolupráce je důležitá a mladá generace je schopná a ochotná věnovat svůj čas těmto aktivitám. Senioři byli velmi aktivní a sami přicházeli s návrhy, jak semináře obohatit. (MPSV, online)

Dalším z programů, ve kterých dochází implicitně k vzájemnému obohacování více generací, patří program „Povídej“ společnosti Mezi námi, o. p. s. Tato nezisková společnost v programu pomáhá organizovat mezigenerační setkávání dětí z mateřských škol a domovů seniorů. Každá mateřská škola zapojená do projektu dlouhodobě spolupracuje s konkrétním domovem seniorů. Náplní projektu jsou vzájemné návštěvy, zaměřené na různé aktivity, jejichž výběr záleží na věku a schopnostech dětí a zdravotním stavu a možnostech seniorů - společné tvoření, malování, čtení či povídání pohádek, zpěv a muzicírování. Oblíbené je vyprávění seniorů o tom, jak to bylo dřív, co prožívali, když byli malí; ukázky ručních prací a řemesel, které už děti z dnešních domovů neznají. Většina aktivit probíhá v domovech seniorů, součástí aktivit jsou ale i společné výlety či školky v přírodě. U finančně náročnějších aktivit organizující

společnost, v tomto případě nezisková organizace přidává ještě další rozměr – vyhledává spolupráci s okolními firmami a zajišťuje jejich finanční podporu, např. formou využití společenské odpovědnosti firem. V případech, kdy je dobře nastavena spolupráce mateřské školy a domova seniorů a jsou vhodně zapojeny i rodiny dětí, vznikají v návaznosti na projekt osobní vztahy mezi seniory a rodinami dětí a společné setkávání pokračuje i za hranicemi projektu. (srov. Mezi námi, online; Klinerová, 2016)

Variantou tohoto typu programu je také „Nature for care“, v české variantě nazvaný „Příroda mostem mezi generacemi“. Jedná se o mezinárodní projekt propojující děti a seniory, zaměřený na přírodu a ekologii. V ČR byl realizován v letech 2011-2012 společností Chaloupky, o.p.s, školským zařízením pro zájmové a další vzdělávání. Cílem programu je vytvořit funkční model vzdělávání žáků a seniorů v environmentální oblasti, v projektu spolupracovaly základní školy a domovy a kluby důchodců. V hodnocení tohoto programu je zmíněna nízká frekvence setkání a práce ve skupinkách, kdy nedochází k vytváření dyád, což nedává takový prostor k vytváření vztahů, jako u jinak strukturovaných programů. (Štěpánková a kol., 2014)

### **Programy ve kterých senioři pomáhají dětem**

Dalším projektem společnosti Mezi námi je program Přečti, ve kterém společnost zprostředkovává „čtecí babičky a dědečky“ do mateřských škol. Zapojeni jsou aktivnější senioři, kteří jsou soběstační a většinou bydlí sami nebo se svými rodinami. V rámci programu dostávají senioři metodickou a pedagogickou podporu v oblasti práce s hlasem a specifik práce s předškolními dětmi.

Dalším příkladem jsou aktivity neziskové organizace Hestia, o. s., která se věnuje rozvoji, podpoře a propagaci dobrovolnictví a nabízí projekty 3G a 5P. Projekt 3G (Tři generace), inspirovaný programem „Adoptivní babička“ z Rakouska, je založen na principu přátelského vztahu mezi dospělým seniorem, který nemá vlastní vnoučata nebo s nimi nemůže být v kontaktu a dítětem, obvykle předškolního či školního věku, které nemá vlastní prarodiče. Společný čas dítěte a seniora je věnován volnočasovým aktivitám, ale také hlídání nebo doučování, kdy senior pomáhá zajistit praktické fungování rodiny. Program 5P (pomoc, přátelství, podpora, péče a prevence) se zaměřuje na setkávání dospělých dobrovolníků s dítětem, které má potíže s učením nebo chováním a kterému rodina z nějakého důvodu nemůže dát potřebnou podporu.

Podobné zaměření má také program Centra pro rodinu a sociální péči Trojlístek v Brně, který je zaměřen na zprostředkování kontaktu a sblížení rodin s dětmi a takzvaných náhradních babiček, tedy žen zralého věku. (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2014)

Také projekt Trojlístek brněnského Centra pro rodinu a sociální péči (založeno jako církevní právnická osoba) se snaží ovlivnit prorodinné klima ve společnosti zprostředkováváním „náhradních babiček“ do rodin, které potřebují pomoc s hlídáním dětí. Tuto formu pomoci vyhledávají hlavně matky malých dětí, kterým se nepodařilo děti umístit do mateřské školy ani jiného zařízení denní péče. (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2014)

### **Programy ve kterých děti pomáhají seniorům**

Programy jsou prioritně určeny pro starší děti a dospívající, v zahraničí převažuje zaměření na interakci s nemocnými seniory, přičemž se zkoumá míra ovlivnění postojů žáků a studentů, účastníků se programu. Na základě výsledků výzkumů lze konstatovat, že dobře koncipovaný program, který využívá různé metody práce, má pozitivní vliv na postoje dětí a dospívajících k seniorům. Mladší generace získá realističtější představu o stáří, uvědomí si, že stáří může přinášet nejen negativní změny, ale i nové výzvy a výhody.

V České republice je na pomoc mladší generace seniorům zaměřen například dobrovolnický program „Adopce seniorů“ neziskové organizace Maltézská pomoc, o. p. s., jehož cílem je zmírnění osamělosti seniorů. Program vznikl v roce 2008, studenti středních nebo vysokých škol v rámci programu docházejí pravidelně, jednou týdně, za seniorem domů nebo do domova seniorů. Studenti se stávají společníky seniorů, zprostředkovávají jim vztah s okolním světem, ale také pomáhají se zařizováním úředních i osobních záležitostí. Typickým klientem je osamělý senior se sníženou soběstačností a tím často také s omezenými sociálními kontakty. Úskalím tohoto projektu je dočasnost vztahu, mladí lidé často po dokončení studia nemají možnost pokračovat ve spolupráci, což mohou senioři vnímat negativně, tato situace může narušit jejich emoční stabilitu. (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014)

Mezigenerační program Počítač byl zaměřen na seniory, kteří nemají žádnou nebo minimální zkušenost s prací s počítačem. Lektori-dobrovolníci byli věkově různorodí, s rozdílným vzdělanostním a profesním zázemím. V rozmezí 4 měsíců se uskutečnilo

šest dvouhodinových lekcí, počet seniorů ve skupině byl omezen tak, aby byl umožněn individuální přístup lektora. Lektoři byli metodicky podpořeni v oblasti specifík výuky seniorů, akcent byl kladen na komunitní charakter zapojených místních organizací. Projekt byl podporován dotací ze státního rozpočtu ČR pro rok 2014 z programu Podpora veřejně účelných aktivit seniorských a proseniorských organizací s celostátní působností. Program organizovala Asociace center pro rodinu, o.s. (Centrum pro rodinu a sociální péči v Brně a Spolek spokojený senior – Klub aktivních seniorů KLAS, z.s.). (Rabušicová a kol., 2015)

### **Mezigenerační programy zaměřené na mezigenerační interakci v rámci rodiny**

Zajímavé programy nabízí brněnské Centrum pro rodinu a sociální péči (Církevní právnická osoba), které prostřednictvím mezigeneračních programů nejen podporuje rodinu jako takovou, ale také ovlivňuje prorodinné klima ve společnosti. Mezi aktivity centra patří pořádání letních pobytových akcí pro děti a prarodiče a víkendové pobyty pro matky a dcery a otce a syny, zaměřené na posílení vztahů v rodině. Centrum nabízí také společné pravidelné programy pro rodiče nebo prarodiče s malými dětmi, např. výtvarné dílny, cvičení v angličtině apod. (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2014)

Některé nabídky rodinných mezigeneračních programů jsou propagovány formou e-mailové komunikace cílené na školy a školská zařízení. Příkladem jsou aktivity Centra současného umění DOX, a.s. v Praze, které nabízí celodenní rodinné programy, zaměřené na výtvarné a další estetické aktivity. Centrum nabízí také naučný program pro děti a jejich prarodiče, zaměřený na poznávání pražských kulturních památek. V posledních letech se navýšila nabídka akcí v oblasti hudebních dílen pro rodiny s dětmi, patří sem např. Klub Fík při FOK, Cykly koncertů pro děti a rodiče Talichovy komorní filharmonie a další.

V oblasti kultury se vyskytují i ojedinělé akce, např. v roce 2013 proběhl v Základní škole na Bakalově nábřeží a v Národním divadle Brno projektový den v rámci projektu "Babi, dědo, pojd'te s námi do divadla".

Tento projekt navazuje na úspěšný projekt "Ahoj babi a dědo na Bakalce", za který škola v předešlém roce obdržela od Evropské unie Národní cenu ČR (Awards of the Year for Active Ageing and Solidarity between Generations 2012 v kategorii Generations@school). Cílem letošního projektového dne bylo sblížit děti školy

s rodinnými seniory, rozvíjet vzájemnou interaktivitu a společný dialog. Seniorům byla nabídnuta, kromě setkání se svými vnoučaty ve školním prostředí a společných aktivit na téma opera, i účast na představení opery Prodaná nevěsta v Janáčkově divadle v Brně. Představení opery zúčastnilo 90 seniorů a 66 dětí školy. Další registrovaní, kteří se již do Janáčkova divadla nevešli, mohli ve stejnou dobu sledovat představení dětského divadelního představení - muzikálu v tělocvičně školy. Akce zúčastnilo 116 seniorů a 86 dětí, celkem 202 osob.

Na akci se finančně podílelo Občanské sdružení - Rada rodičů při ZŠ, vstupenky pro seniory byly hrazeny z limitu EU, který škola obdržela za předešlý projekt. Význam projektu je široký, vztahy mezi dětmi a jejich rodiči a prarodiči jsou základem pro vytváření příznivé pozitivní atmosféry nejen v rodině, ale i ve škole, kam se přenáší a mohou silně motivovat děti, tedy žáky školy k lepším vztahům ke svému okolí a druhotně i k lepším studijním výsledkům. Zkušenosti získané z praktických realizací ukazují, že právě senioři jsou často tím pozitivním zdrojem energie pro děti a velmi aktivně a moudře přistupují jako aktéři dané situace, i když jim v tom částečně může bránit zdravotní handicap. V takových případech zapomenou na bolesti a starosti se svým zdravím a jsou v plném soustředění v interakci s jinou (mladší) generací lidí. Projekt také ukázal vděčnost, s jakou senioři dávali najevo svou spokojenost a příjemné pocity z celého dne. Jejich přáním bylo v podobných projektech pokračovat, uvítali by i větší četnost akcí.

Oblíbeným druhem rodinných mezigeneračních programů jsou tématicky zaměřené pobytové kurzy. Příkladem může být program „Rodina zpívá, hraje a tančí“, který probíhal do loňského roku pod záštitou České Orffovy společnosti v Pelhřimově. Program bude v obnovené verzi pokračovat pod názvem „Rodina v jednom kole“ organizuje SiPeD, z.s.

Dalším programem, který podporuje mezigenerační sdílení v rámci rodiny je Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata. První Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata byla organizována ve školním roce 2004/2005 ve spolupráci občanského sdružení Centrum celoživotního vzdělávání a Matematicko-fyzikální fakulty UK. Tento mezigenerační vzdělávací projekt poprvé umožnil vnoučatům ve věku 6–12 let a jejich babičkám a dědečkům společné studium na akademické půdě.



V dalších letech byl projekt realizován ve spolupráci s Lesnickou fakultou ČZU a Přírodovědeckou fakultou UK. Prarodič s vnoučetem tvoří tým, který si vzájemně pomáhá a radí. Prarodiče si libují v důležité roli poradců a děti se na fakultách seznamují s obory svého možného budoucího profesního zaměření. Přednášky se konají jednou měsíčně v sobotu v podání vysokoškolských pedagogů a jsou přizpůsobeny dětskému posluchači. O hlavních prázdninách se konají letní tábory. Projekt nejen rozšiřuje obzor vnoučatům i prarodičům, ale vytváří také prostor pro upevnění jejich vzájemných vztahů. (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011)

Do kategorie rodinných programů patří také šestidenní pobytový kurz „Mokoša“, který pořádá pravidelně již od roku 2007 nezisková organizace Prázdninová škola Lipnice. Kurz je zaměřený na spolupráci různých generací dospělých žen, na přirozené předávání ženské moudrosti a generačně podložené přijetí role ženy. (Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009)

#### **4.2 Obsahová analýza mezigeneračních programů v zahraničí**

Ve zkoumaných strategických dokumentech EU se pojem mezigenerační (intergenerational) nevyskytuje. Na webových stránkách OECD se pojem mezigenerační vyskytuje ve významech mezigenerační solidarita a mezigenerační sociální mobilita, tedy vztah mezi socioekonomickým statusem rodičů a budoucím statusem jejich dětí. UNESCO vytyčilo cíle udržitelného rozvoje pro období let 2015-2030, oblast vzdělávání je zahrnuta v dokumentu „Education 2030“, ani zde se však pojem mezigenerační nevyskytuje.

Tabulka č. 9: Výskyt pojmu ve strategických dokumentech Evropské Unie

pojmem	Dokument	Výskyt
Mezigenerační (Intergenerational)	Memorandum o celoživotním učení	0x
	EVROPA 2020	0x
	Podunajská strategie	0x
	Strategic Plan 2016-2020	0x
	DG EDUCATION AND CULTURE (Vzdělávání a kultura)	
	Strategic Plan 2016-2020	0x
	EMPLOYMENT, SOCIAL AFFAIRS AND INCLUSION DG (Sociální oblast)	
Education 2030	0x	

Zdroj: Vlastní

### **Příklady realizovaných mezigeneračních programů v zahraničí**

V zahraničí tvoří mezigenerační programy často součást empirických výzkumů, jejich výzkumný cíl pak může ovlivňovat průběh a náplň programu. U většiny programů je hlavním cílem ověřit hypotézy či výzkumné otázky, týkající se převážně vlivu mezigeneračních aktivit na postoje dětí či studentů k seniorům, obsah programu je cestou k naplnění tohoto cíle. U většiny programů v ČR je primárním cílem tyto postoje ovlivnit, empirický výzkum bývá spíše sekundárním cílem. U zahraničních programů je často obtížné zjistit formu finančního zabezpečení a zapojení neziskových organizací. Informace jsou většinou zaměřeny na výzkumné cíle a popis aktivit, informace v následující tabulce tedy nejsou zcela přesné.

Tabulka č. 10: Seznam zahraničních projektů dle zapojení organizací a typu interakce

Název projektu	Zapojení školy	Zapojení NNO	Zapojení veřejného sektoru	Vzájemná pomoc	Děti pro seniory	Senioři pro děti	V rámci rodiny
Adolescenti+senioři				Ano			
Cvičení a relaxace	VŠ			Ano			
Experience corps				Ano			
Lunch time...	MŠ+ZŠ					Ano	
Project serve	ZŠ+Gymn.					Ano	
Projekt S. Kiernanové	ZŠ			Ano			
Song partner	MŠ					Ano	
Portugalský program	SŠ					Ano	

Zdroj: Vlastní

Pokud v následujícím přehledu není uveden zdroj informací k danému programu, bylo využito přímo webových stránek organizujících institucí, odkaz na tyto stránky je uveden v seznamu literatury.

### **Programy vzájemné mezigenerační spolupráce**

V severní Carolině v USA probíhá mezigenerační projekt „Lunch time Book Buddies – Pass It On“. Program využívá spolupráci předškolních dětí, dětí z prvního stupně základní školy a seniorů a je zaměřen na rozvoj prosociálního citění a sounáležitosti v místní komunitě. Učitel z mateřské školy se skupinou dětí dochází pravidelně do domova seniorů na slavnostní oběd, který je spojen s předčítáním. Každé dítě si vybere knížku, kterou chce číst nebo si o ní povídat a v domově seniorů se připojí k některé babičce či dědečkovi. Dvojice či malé skupinky dětí a seniorů pak tráví společný čas předčítáním, vyprávěním a vzájemnou komunikací. Poté, co si užijí společně strávený čas, podepíší se na vnitřní desky knihy, kterou se zaobírali. Projekt

zde vstupuje do další fáze – propojení se základní školou. Podepsané knihy, se kterými pracovaly děti společně se seniory, se po čase rozdají nemajetným dětem ze spolupracující základní školy. Také předávání knih školním dětem je velkou událostí. Školáci přijdou na návštěvu do školky, sami dětem čtou a povídají si s nimi. Děti ze školky jim pak předají knihy, které shromáždily během programu, a projekt získává další rozměr. (Freeman, King, 2001, vlastní překlad)

Další program vzájemné spolupráce byl součástí výzkumu zabývajícího se vlivem mezigeneračních programů na postoje adolescentních Afroameričanů (autory jsou Aday, McDuffieová a Simsová). Během osmi setkání pracovaly ustálené dvojice, pracovalo se ve dvojicích, malých skupinkách i frontálně s celou skupinou, ve které bylo 19 chlapců a dívek ve věku 16-18 let a 19 seniorů. Obsahem programu byly různé činnosti dotýkající se životních příběhů účastníků, aktivity měly tvůrčí charakter a obsahovaly učení se specifickým dovednostem. Hlavním cílem bylo ovlivnit postoje adolescentů k seniorům, navázání kontaktů a přátelských vazeb, zmírnění předsudků a vyvrácení stereotypů. Výsledky výzkumu potvrdily vzájemné pozitivní ovlivnění postojů obou skupin. Důraz je kladen na kvalitní strukturu programu, předem známý a definovaný cíl, intimnější kontakt a množství sdílených aktivit. (Štěpánková a kol., 2014)

Do této skupiny programů může být zařazen také program setkávání zaměřený na cvičení s profesionálním trenérem a relaxaci, které se účastnili vysokoškolští studenti a senioři. Výsledky po realizaci 32 setkání v průběhu 6 měsíců poukazují na zlepšení depresivních stavů seniorů a pozitivní změnu vnímání stereotypů o stáří u studentů. Kontakt s mladými lidmi navíc navíc napomohl ke zmírnění autostereotypů u seniorů. (Štěpánková a kol., 2014)

### **Programy ve kterých senioři pomáhají dětem**

Program „Project serve“, mezinárodní vědecký program, realizovaný v roce 2005, byl zaměřený na spolupráci seniorů a studentů základních škol a víceletých gymnázií. Senioři v tomto projektu vstoupili do role asistentů učitelů, pomáhali studentům a přispěli k rozšíření výuky. Jedním z cílů výzkumu bylo zjistit efektivitu programu z hlediska ovlivnění postojů žáků a studentů k seniorům. Výsledky výzkumu potvrdily významné rozdíly mezi experimentální a kontrolní skupinou. V experimentální skupině

byla pozorována pozitivní změna v postojích dětí. Hlavním cílem tohoto programu bylo ověření vlivu na postoje mladých lidí vůči seniorům, autoři poukazují na fakt, že k posilování pozitivních postojů dětí k seniorům dochází v rámci procesu kooperace a vzájemného poznávání a to i bez specifického vzdělávání o stáří. (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014)

Program „Experience corps – Zkušený sbor“, který primárně zjišťuje efekt mezigeneračních aktivit na seniory, byl realizován v USA. Jedná se o program s dlouhodobou tradicí, jehož cílem je zlepšení studijních výsledků žáků s podporou seniorů dobrovolníků, kteří pomáhají převážně se čtením. Program probíhá v interakci jednoho seniora s jedním studentem. Výsledky výzkumu potvrzují, že program může sloužit jako prevence před depresivními symptomy ve stáří, většina seniorů měla při zapojení do projektu dobrý pocit ze sebe sama a pociťovala, že se jejich život díky programu zlepšil. (Štěpánková a kol. 2014)

Program Song Partners for Kindergartens „Písničkový partner pro školky“ byl založen v roce 2008 ve Švýcarském Bernu. Cílem programu je podpořit starší občany, aby se aktivně zapojili do mezigeneračního sdílení v rámci místní komunity, v tomto projektu formou výuky tradičních písní. Nyní je v projektu zapojeno již 33 mateřských škol, do kterých senioři docházejí. Během lekcí, které probíhají jednou týdně, dochází k navazování nových kontaktů a přátelství. Benefitem pro seniory jsou také hlasové lekce a možnost sdílení námětů pro práci s dětmi.

Velice zvláštní příkladem v této kategorii je portugalský program nazvaný „Rozdílné zážitky, nová koexistence“, kterého se zúčastnila skupina seniorů z denního stacionáře a skupina studentů, označených, jako problémoví, s velkým výskytem absencí a předčasných ukončení vzdělávání. Programu se zúčastnilo osm žen ve věku od 54 do 84 let a patnáct adolescentů, ve věkovém průměru patnáct let. Program byl plánován na 4 měsíce, na základě požadavku účastníků se realizace prodloužila na celý školní rok. Program byl primárně zaměřen na mladší generaci, studenti byli zahrnuti do přípravy aktivit, jejich účast byla povinná v rámci výuky, cílem bylo podpořit povědomí o mezigeneračních aktivitách, zvýšit motivaci a zájem studentů a snížit riziko záškoláctví a předčasného ukončování studia a podpořit solidaritu formou výměny znalostí a životních příběhů mezi účastníky obou skupin. Přestože účastníci programu

byli spokojeni a požadovali prodloužení, Azevedo na tomto příkladu poukazuje na nedostatky, které se u mezigeneračních programů často vyskytují. Programy byly realizovány živelně, bez promyšleného rámce, a přestože senioři byli aktivní, bez pohybových či zdravotních omezení, jejich účast byla dobrovolná a o program tedy měli zájem, nebyli zahrnuti do plánování aktivit a nemohli průběh programu nijak ovlivnit. Byla podceňena příprava účastníků, jejich seznámení s cílem programu a formou zapojení nebylo dostatečné. Program byl celkově pojat jako doplňková součást školního kurikula, na straně studentů tedy nebyl dodržen důležitý aspekt dobrovolnosti. Využití programu přitom mohlo být mnohem širší, se záměrem pozitivně ovlivnit sociální klima ve škole i v komunitě. (Azevedo, 2018, vlastní překlad)

### **Programy ve kterých děti pomáhají seniorům**

Do této oblasti patří např. projekt S. Kiernanové, zaměřený na spolupráci základní školy a sanatoria pro nemocné seniory, měl za cíl vytvořit vřelý pečující vztah mezi dítětem a seniorem, vyvrátit negativní stereotypy a nahradit je faktickými informacemi o seniorech a stáří a podpořit žáky v osvojení zásad komunikace se zrakově či sluchově znevýhodněnými jedinci. Děti navštěvovaly sanatorium jednou týdně po dobu pěti měsíců, společný čas trávili společným čtením, vyráběním, společenskými hrami, případně sdílením svých zkušeností či nadání (hra na hudební nástroj apod.) Do programu bylo zařazeno 22 dětí ze 4. tříd základní školy a 12 seniorů, výsledky potvrzují pozitivní vliv na náhled dětí na stáří, jsou si vědomy výhod a výzev, jejich pohled na stáří je realističtější. Výsledky výzkumu poukazují na riziko spojené s ukončením vztahu. Senioři, kteří jsou osamělí a v ne příliš dobrém zdravotním stavu se mohou na dítě nadměrně citově upnout a ukončení projektu může mít na ně negativní vliv. (Štěpánková a kol. 2014)

### **Mezigenerační programy zaměřené na mezigenerační interakci v rámci rodiny**

V oblasti zahraničních mezigeneračních programů nejsou dostupná data týkající se programů cílených na spolupráci rodinných příslušníků, tyto programy existují, ale na rozdíl od praxe v České republice nejsou prezentovány jako mezigenerační aktivity.

### **4.3 Návrh metodiky řízení mezigeneračních programů**

Zájem o mezigenerační programy a podporu mezigeneračních vztahů narůstá v mezinárodním měřítku. Benefity, které tyto programy poskytují, však nestojí pouze na principu poskytnutí možností k častějšímu kontaktu různých generací. Programy, které mají být efektivní, musí odpovídat reálným potřebám jednotlivých účastníků i celé komunity, musí být dobře navržené, plánované a vedené a musí zahrnovat také oblast vytváření a posilování vztahů mezi účastníky.

Součástí této diplomové práce je analýza zprávy o výzkumu Sancheze a kol. (2014) ve Španělsku. Tento výzkum byl zaměřen na určení profesionálního profilu a obecných a specifických vlastností manažerů mezigeneračních programů. Výsledky výzkumu poukazují na existující nesoulad mezi teorií a praxí, výzkumem a veřejnou politikou, která by měla poskytovat základní rámec pro mezigenerační aktivity.

Většina mezigeneračních projektů je vedena intuitivně, na základě předpokladu, že propojení různých skupin generací, zvláště pak dětí a seniorů je aktivita, kterou každý oceňuje. Tento fakt, společně s minimální nabídkou dalšího vzdělávání v této oblasti, přináší potřebu rozvoje a specializovaného výcviku pro manažery mezigeneračních programů. (Srov. Sanchez a kol., 2014; Azevedo, 2018)

Na vedení mezigeneračních programů se podílí velké množství profesionálů různých společenských profesí (např. sociální pracovníci, sociální edukátoři, terapeuti, psychologové, učitelé, sociokulturní organizátoři apod.) a různých funkcí (např. vedení edukačního či terapeutického procesu, vedení rezidenčních center nebo koordinace projektů v neziskových organizacích). Tito profesionálové plánují a realizují programy dle potřeb a znalostí, které získali v oblasti svého působení. Přestože se mnoho znalostí a zkušeností potřebných pro efektivní vedení programů překrývá s těmi, které vyžadují další sociální profese, vyskytují se i speciální dovednosti a kompetence, které je třeba u manažerů mezigeneračních aktivit cíleně podporovat a rozvíjet. (Sanchez a kol., 2014)

Výzvou pro další vzdělávání v oblasti mezigeneračních aktivit je hledání cesty, jak podpořit manažera, aby dokázal obsáhnout a vybudovat mezigenerační program na základě znalostí výsledků výzkumů, které bude úspěšně implementovat do praxe a podpoří tak trvale udržitelné benefity pro jednotlivé účastníky. (Azevedo, 2018, vlastní překlad)

Tematická analýza dotazníků v rámci výzkumu (Sanchez a kol., 2014) vedla k identifikaci 11 charakteristik, které by měly být součástí profesionálního profilu manažera mezigeneračních programů. Patří mezi ně:

- Schopnost využívat zdroje
- Schopnost podporovat a motivovat tým, pomáhat dosahovat rozhodnutí a také koordinovat aktivity účastníků, profesionálů i organizací zapojených do mezigenerační praxe
- Znalost vývojových stádií, charakteristik a procesů souvisejících s potřebami a záměry účastníků z rozdílných věkových skupin
- Dovednost observace a kontextové analýzy
- Schopnost podporovat mezilidské vztahy – empatie, respekt, otevřenost různým názorům a reakcím
- Schopnost navrhnout, plánovat, realizovat a hodnotit sociální programy; porozumět všem fázím, vytvářet logickou strukturu
- Znalost specifik navrhování, plánování, implementace a evaluace mezigeneračních programů; znalost komponentů, které obsahují úspěšné programy
- Schopnost realizovat a rozvíjet mezigenerační setkávání a vztahy, vytvářet prostor pro setkávání, navazování a rozvíjení vztahů a pro vzájemné učení
- Schopnost spolupráce a uznání významu spolupráce s různými profesionály a institucemi, které se podílejí na rozvoji mezigeneračního sdílení
- Citlivost a respekt
- Zaměření na cíl

Respondenti výzkumu dále specifikovali nejdůležitější vlastnosti, dovednosti a schopnosti typické pro manažery mezigeneračních programů. Za nejdůležitější je považována znalost mezigenerační tematiky v oblasti teorie, politiky a výzkumu, znalost programů a souvisejících propojení a schopnost navazovat kontakty a udržovat vztahy. Další významné charakteristiky byly umění vedení výměny zdrojů mezi generacemi (předávání zkušeností, dovedností apod.), dobré osobní vlastnosti a sociální dovednosti, obeznámenost se specifickými prvky mezigeneračních programů a zkušenosti s posilováním sociálních propojení a partnerství.



Velký důraz při vedení mezigeneračních aktivit by měl být kladen na vytváření a posilování vztahů, nikoli na aktivity a případné produkty společné práce. (Sanchez, 2014, vlastní překlad)

Důležitým aspektem je kvalitní příprava účastníků před začátkem programu, jednotlivci potřebují mít příležitost důkladně porozumět programu a jeho cílům, mít jasnou představu, co se od nich očekává, účast musí být dobrovolná a program musí zohledňovat individuální potřeby jednotlivých účastníků. Předem by měly být stanovena kritéria a metody hodnocení, specifické pro jednotlivé skupiny a založené na znalosti teoretického a metodologického rámce mezigeneračních programů. (Azevedo, 2018, vlastní překlad)

V porovnání profilu manažera mezigeneračního programu s profilem běžného manažera, uvedeným v teoretické části této práce vyplývá, že kompetence manažera mezigeneračního programu v mnoha oblastech korespondují s běžnými manažerskými kompetencemi, zdůrazněno je zde však zaměření na vztahy a jejich kultivaci a rozvoj znalostí a zkušeností přímo souvisejících s mezigeneračními aktivitami.

Obsahová analýza realizovaná v této diplomové práci potvrzuje závěry španělského výzkumu. Z analýzy strategických dokumentů vyplývá nesoulad mezi teorií a praxí, výzkumem a zejména veřejnou politikou, která neposkytuje základní rámec pro mezigenerační aktivity, pojem „mezigenerační“ se ve strategických dokumentech Ministerstva školství, tělovýchovy a mládeže vyskytuje ojediněle, širší výskyt analýza potvrzuje v dokumentech Ministerstva práce a sociálních věcí, prioritně tedy v zaměření na oblast sociální, nikoli vzdělávací. Ve zkoumaných strategických dokumentech Evropské unie se pojem „mezigenerační“ nevyskytuje ani v jedné z těchto oblastí, pouze na webových stránkách Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (dále OECD) se pojem „mezigenerační“ vyskytuje ve významu mezigenerační solidarita a mezigenerační sociální mobilita. Stejně jako v České republice tedy na téma mezigeneračního učení není zaměřena vzdělávací politika, ale spíše politika sociální a pozornost do této oblasti zaměřují organizace se širším spektrem zájmů, např. OECD.

V praxi pak můžeme vidět jistou korelaci mezi přístupem politiky a zapojením subjektů z jednotlivých oblastí. V ukázkách dobré praxe zahraničních mezigeneračních programů

často chybí důkladnější popis organizace projektů, je tedy obtížné zjistit míru a formu zapojení vzdělávacích a dalších institucí.

V České republice je zapojení vzdělávacích institucí zatím spíše pasivnější. Ve většině sledovaných projektů, kterých se účastnily také školy, jsou hlavními organizátory neziskové organizace, které propojují jednotlivé skupiny. Formy NNO zapojených do analyzovaných programů byly občanská sdružení, obecně prospěšné organizace, zapsané spolky a v jednom případě církevní právnická osoba. Školy většinou využívají management těchto organizací a projekt absolvují pouze v roli účastníků, nikoli organizátorů. Pokud zde ale dochází k naplnění cílů a očekávání všech zúčastněných skupin, je tato praxe zcela vyhovující.

V programech analyzovaných v této práci dochází k mezigeneračnímu učení většinou neformálnímu – aktéři se účastní organizovaných programů a kurzů. Vzhledem k tomu, že cílem programů je ověření hypotéz nebo přímo ovlivnění postojů zúčastněných jednotlivců, jedná se o explicitní formu mezigeneračního učení. Tento fakt by si měli uvědomovat zejména manažeři projektů, sami účastníci ale mohou více vnímat obsah jednotlivých programů a realizované aktivity. Rozvoj mezigeneračních vztahů tedy mohou vnímat implicitně, pouze jako další přínos společných činností.

Programy v České republice jsou zaměřeny na oblast rodiny i nerodinného prostředí, zatímco programy zahraniční se zaměřují na spolupráci mimo rodinu. Ze zapojených generací převládají generace dětí, mládeže a seniorů, tato skutečnost odpovídá zvolenému cíli této práce, tedy analyzování problematiky mezigeneračního učení z pohledu managementu vzdělávacích institucí, v užším zaměření na instituce formálního vzdělávání. V širším pojetí a v zaměření například na oblast dobrovolnictví by se jistě vyskytovala i generace dospělých v produktivním věku nebo mladších, aktivních seniorů.

Z hlediska zapojení vzdělávacích institucí je situace podobná v ČR i v zahraničí, mezi zúčastněnými jsou mateřské, základní, střední školy i gymnázia, v menší míře se vyskytuje také spolupráce s univerzitami. Organizaci programů zajišťují nejčastěji nestátní neziskové organizace, které v některých případech spolupracují se vzdělávacími institucemi a institucemi zajišťujícími péči o seniory, jindy vyhledávají účastníky individuální formou.

Hlavní přínosy mezigeneračních programů, které jsou zmiňovány v teoretické části, potvrzují také výsledky výzkumů programů analyzovaných v praktické části této práce. Patří mezi ně hlavně zmírnění předsudků mezi generacemi, mladší generace může získat nezkrácené informace o pozitivních i negativních stránkách stáří a tím si vytvářet postoj nejen k seniorům ve společnosti, ale i k vlastnímu stárnutí. Pro seniory jsou mezigenerační programy zdrojem sociálních kontaktů, přinášejí jim pocit užitečnosti a smysluplnosti, dávají příležitost seznamovat se s odlišnými hodnotami a aktuálními trendy, které jim zprostředkovává mladá generace. U seniorů pak dochází ke zlepšení kvality života a well-being, ke zmírnění depresivních symptomů a potlačení vytváření autostereotypů.

Zásadní vliv na kvalitu programu má, dle výsledků výzkumů programů analyzovaných v této práci, kvalitní struktura programu, předem známý a definovaný cíl, intimnější kontakt mezi účastníky, nejlépe utvoření dyád a také množství a frekvence sdílených aktivit.

## 5 Závěr

Práce zkoumala možnosti a ukázala příklady dobré praxe v oblasti řízení mezigeneračních programů. Teoretická část práce byla zaměřena na oblast managementu vzdělávání, s využitím odborných zdrojů byly definovány pojmy management a management vzdělávání. Dále byla teoretická část práce zaměřena na charakteristiku vzdělávacích institucí a neziskových organizací. U neziskových organizací byla uvedena možná hlediska pro jejich klasifikaci a pojmenovány funkce, které tyto organizace plní, zdůrazněna byla funkce ekonomická, sociální a politická.

Práce se zabývala také oblastí typologie celoživotního učení, určením jeho základních funkcí a vymezením mezigeneračního učení, jako jedné z jeho forem. Mezigenerační učení bylo rozděleno z hlediska rozličných obecných kategorií učení – z hlediska záměrného či nezáměrného učení, vědomého či nevědomého, byl vymezen jeho vztah k formální, neformální a informální formě učení. V práci byl definován obsah pojmu age management a popsána jeho aplikace v praxi. Zpochybnění falešných, zakořeněných mýtů a změna zaujatých a mnohdy negativních představ o starším věku byly faktory, zdůrazněné jako klíčový bod na cestě k zavádění age managementu. Jako jedna z možností, jak tyto faktory ovlivnit bylo uvedeno využití mezigeneračních programů. Jejich specifikací, kategorizací a vymezením přínosů a rizik se zabývala poslední podkapitola teoretické části práce.

Druhá, praktická část práce se zabývala obsahovou analýzou strategických a kurikulárních dokumentů a analýzou možností spolupráce vzdělávacích institucí a dalších subjektů v mezigeneračních programech v ČR a v zahraničí a shrnula přínosy těchto mezigeneračních programů. Bylo uvedeno mnoho příkladů dobré praxe, které byly rozděleny do více kategorií – programy ve kterých docházelo ke vzájemnému obohacení účastníků, programy, ve kterých prioritně pomáhali senioři mladší generaci a programy, ve kterých byla hlavním cílem pomoc seniorům ze strany mladší generace. Ve výčtu programů realizovaných u nás pak ještě kategorie mezigeneračních programů určených pro rodinné příslušníky.

Cílem diplomové práce bylo analyzovat problematiku mezigeneračního učení z pohledu managementu vzdělávacích institucí a vytvořit návrh metodiky řízení mezigeneračních programů.

Cíle diplomové práce bylo dosaženo, s použitím metody obsahové analýzy dokumentů byly porovnány zahraniční a české strategie a zahraniční a české realizované projekty a byl vytvořen návrh metodiky řízení mezigeneračních programů.

S ohledem na cíl diplomové práce byly vytvořeny a zodpovězeny tyto výzkumné otázky:

1. Jaké jsou možnosti a používané postupy spolupráce vzdělávacích institucí v mezigeneračních programech v ČR?

Organizaci mezigeneračních programů v České republice zajišťují nejčastěji nestátní neziskové organizace, které v některých případech spolupracují se vzdělávacími institucemi a institucemi zajišťujícími péči o seniory, jindy vyhledávají účastníky individuální formou. Při zachování tohoto stavu bude třeba zajistit další vzdělávání v oblasti mezigeneračních programů, zejména pro management těchto organizací. Management vzdělávacích institucí by však měl mít v dané oblasti také alespoň základní orientaci, která bude umožňovat kvalitní a efektivní spolupráci všech subjektů.

2. Jaké jsou možnosti a používané postupy spolupráce vzdělávacích institucí v mezigeneračních programech v zahraničí?

V zahraničí tvoří mezigenerační programy často součást empirických výzkumů, jejich výzkumný cíl pak může ovlivňovat průběh a náplň programu. U většiny programů je hlavním cílem ověřit hypotézy či výzkumné otázky, týkající se převážně vlivu mezigeneračních aktivit na postoje dětí či studentů k seniorům, obsah programu je cestou k naplnění tohoto cíle. Informace o tom, kdo je zapojen do plánování a organizace programů, stejně jako informace o formě finanční podpory z veřejných či soukromých zdrojů často nejsou dostupné.

3. Jaké jsou možnosti zapojení nestátních neziskových organizací (dále NNO) do mezigeneračních programů v ČR a zahraničí?

V České republice je zapojení nestátních neziskových organizací do realizace mezigeneračních programů velice časté, NNO se zapojují do přípravy programů, pomáhají propojit další instituce, podílí se na realizaci a často se podílí i na empirickém výzkumu. Management vzdělávacích institucí vyvíjí samostatnou aktivitu spíše

výjimečně. Popisy programů, které jsou realizovány v zahraničí, se ponejvíce zaměřují na výzkumné cíle, forma zapojení jednotlivých organizací není specifikována.

#### 4. Jaké jsou přínosy mezigeneračních programů?

Hlavním přínosem mezigeneračních programů je zmírnění předsudků mezi generacemi, mezigenerační programy jsou zdrojem poznání a obohacení účastníků. Mladší generace může získat nezkrácené informace o pozitivních i negativních stránkách stáří a tím si vytvářet postoj nejen k seniorům ve společnosti, ale i k vlastnímu stárnutí. Pro seniory jsou mezigenerační programy zdrojem sociálních kontaktů, přinášejí jim pocit užitečnosti a smysluplnosti, dávají příležitost seznamovat se s odlišnými hodnotami a aktuálním vývojem, který jim představuje mladá generace. U seniorů pak dochází ke zlepšení kvality života a well-being, ke zmírňování depresivních symptomů a potlačení vytváření autostereotypů. Výsledky výzkumů v analyzovaných zdrojích potvrzují tyto pozitivní dopady mezigeneračních programů, zejména zlepšení postojů účastníků a změnu nahlížení na jiné generace.

Z provedených analýz dále vyplynulo, že zásadní vliv na kvalitu programu má promyšlená struktura programu, předem známý a definovaný cíl, intimnější kontakt mezi účastníky (nejlépe utvoření dyád) i množství a frekvence sdílených aktivit.

Manažeři mezigeneračních programů by měli mít některé specifické vlastnosti, dovednosti a schopnosti. Za nejdůležitější je považována znalost mezigenerační tematiky v oblasti teorie, politiky a výzkumu, znalost programů a souvisejících propojení a schopnost navazovat kontakty a udržovat vztahy. Mezi významné charakteristiky patří také umění vedení výměny zdrojů mezi generacemi, dobré osobní vlastnosti a sociální dovednosti, obeznámenost se specifickými prvky mezigeneračních programů a zkušenosti s posilováním sociálních propojení a partnerství.

Velký důraz při vedení mezigeneračních aktivit by měl být kladen na vytváření a posilování vztahů, nikoli na aktivity a případné produkty společné práce.

#### **Doporučení:**

Na základě zjištěných skutečností doporučuji uvést pojem mezigenerační učení a mezigenerační programy do strategických materiálů Evropské unie.

MŠMT ČR následně doporučuji, aby zařadilo mezigenerační učení do strategických dokumentů ČR v oblasti vzdělávání, zdůraznilo význam a přínosy mezigeneračních programů a podpořilo tak snahy o jejich realizaci. Mezigenerační programy by se pak měly stát součástí kurikulárních dokumentů a jednotlivé vzdělávací instituce by je měly realizovat na základě svých vzdělávacích programů. Došlo by tak k žádanému propojení teorie a praxe vzdělávací politiky a programy, které v současné praxi vznikají živelně a většinou bez návaznosti na teoretickou a výzkumnou oblast, by dostaly ucelený rámec.

Důležitou oblastí, kterou je třeba rozvíjet je také vzdělávání manažerů mezigeneračních programů. Vzhledem k tomu, že vedením programů se většinou zabývají lidé, kteří jsou kvalifikovaní v sociálních nebo manažerských profesích stejně jako učitelé a další, je třeba nabídnout možnost rozšíření kvalifikace formou kurzů dalšího vzdělávání, případně o tuto oblast rozšířit výuku již na úrovni vzdělávání formálního.

## 6 Seznam použitých informačních zdrojů

AZEVEDO, C., Typical Oversights when Managing an Intergenerational Program: A Reflection from Portugal. *Journal of intergenerational relationship*. Roč. 16, 2018, vydání 1-2. [online]. [vid. 2018-2-5]. Dostupné z: <https://www-tandfonline-com.ezproxy.is.cuni.cz/doi/full/10.1080/15350770.2018.1404863?scroll=top&needAccess=true>

DISMAN, M., 2000. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum. ISBN: 80-246-0139-7.

DVOŘÁKOVÁ, M., 2015. Management vzdělávání. In TROJAN, V., TURECKIOVÁ, M., TRUNDA, J., DVOŘÁKOVÁ, M., 2015 *Přístupy k managementu vzdělávání v kontextu České Republiky*. Praha: PedF UK. ISBN 978-80-7290-867-7.

DYTRT, Z., a kol., 2011. *Manažerská etika v otázkách a odpovědích*. Brno: Computer Press. ISBN: 978-80-251-3344-6

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

GERPOTT, F., & LEHMANN-WILLENBROCK, N., & VOELPEL, S., 2017, A Phase Model of Intergenerational Learning in Organizations. *Academy of Management Learning and Education*, Roč. 16, vydání 2. s. 193-216 [online]. [vid. 2018-2-5].

Dostupné z:

[https://www.researchgate.net/publication/301573527\\_A\\_phase\\_model\\_of\\_intergenerational\\_learning\\_in\\_organisations](https://www.researchgate.net/publication/301573527_A_phase_model_of_intergenerational_learning_in_organisations)

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

HATTON-YEO, A.; OHSAKO, T., 2000. *Intergenerational Programmes: Public Policy And Research Implications. An International Perspective*. The UNESCO Institute for Education.[online]. [vid. 2015-8-5]. Dostupné z: <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/intergen.pdf>.

HORÁKOVÁ K.; ŠUJANOVÁ A.; VIDOVIČOVÁ, L. a kol., 2014. Mezigenerační vztahy a programy pro jejich kultivaci – přínosy a rizika. In ŠTĚPÁNKOVÁ, H.;



HÖSCHL, C.; VIDOVIČOVÁ, L. a kol. *Gerontologie*. Praha: Karolinum, s. 265-283. ISBN 978-80-246-2628-4.

*Intergenerational Learning in Europe Policies, Programmes & Practical Guidance* [online], dostupné z: <http://www.menon.org/wp-content/uploads/2012/11/final-report.pdf>. [vid. 2015-12-10].

KAŠPAROVÁ, K. a KUNZ, V., 2013. *Moderní přístupy ke společenské odpovědnosti firem a CSR reportování*. Praha: Grada Publishing.

KLINEROVÁ, L., 2016. *Mezigenerační učení ve výchově dětí předškolního věku*. Praha UK. Diplomová práce.

*Kvalita života ve stáří; Národní program přípravy na stárnutí na období let 2008 až 2012*. MPSV, Praha. 2008.

LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D., 1998. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-195-X.

LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. 2012. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer. ISBN: 978-880-7357-899-2.

McQUAIL, D., 2009. *Úvod do teorie masové komunikace*. Druhé, rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-574-5.

NĚMEC, O., SURYNEK, A., 2016. Age management a postoje mladých lidí ke starším osobám. *Sociálně-ekonomická revue*. Issue 14, vol: 1. s. 77-84.

NEWMAN S. a HATTON-YEO A., *Intergenerational Learning and the Contributions of Older People* (Copyright 2008 by the Oxford Institute of Ageing AGEING HORIZONS Issue No. 8, 31–39). [online]. [vid. 2015-1-3]. Dostupné z: <http://riolis.ipleiria.pt/files/2011/03/Intergenerational-Learning-and-the-Contributions-of-Older-People.pdf>

NOVOTNÝ, P. a kol., 2015. *Age management: Jak rozumět stárnutí a jak na něj reagovat. Možnost uplatnění age managementu v České Republice*. Praha: AIVD. 142 s. ISBN: 978-80-904531-7-3.

NOZ, 2012, Zákon č. 89/2012 Sb. *Zákon občanský zákoník*. [online]. [vid. 2018-1-5]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89?text=noz>

- PALÁN Z., 2006. Celoživotní učení. In KALOUS, J., VESELÝ, A., 2006. *Vybrané problémy vzdělávací politiky*, Praha, Karolinum. 159s. ISBN 80-246-1262-3.
- PATSCHOVÁ, N., 2014. Dědečkové vs. babičky. Prarodičovství v kontextu aktivního stárnutí. *Sociální studia*. roč. 11, č. 3, s. 51-73. ISSN 1214-813X.
- POTŮČEK, M. a kol., (eds.), 2008. *Strategické volby pro českou společnost – teoretická východiska*. Praha: SLON.
- PRSKAVCOVÁ a kol., 2008. *Společenská odpovědnost firem, lidský kapitál, rovné příležitosti a environmentální management s využitím zahraničních zkušeností*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
- PRŮCHA, J. a kol., 2009. *Pedagogický slovník*. Nové, rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-647-6.
- PRŮCHA, J., 2009. *Pedagogická encyklopedie*, Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J. a VETEŠKA, J. 2014. *Andragogický slovník*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-4748-4.
- PUTNOVÁ, A. a Seknička, P.; 2007. *Etické řízení ve firmě*. Praha: Grada. ISBN: 978-247-1621-3.
- RABUŠICOVÁ M. a kol., 2016. *Mezigenerační učení: Teorie, výzkum, praxe*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN: 978-80-210-8460-5.
- RABUŠICOVÁ M., KAMANOVÁ L., PEVNÁ K., 2014. Mezigenerační učení v prostředí komunit: koncept a mapování výzkumného terénu (*Studia paedagogica* roč. 19, č. 1, [www.studiapaedagogica.cz](http://www.studiapaedagogica.cz) DOI: 10.5817/SP2014-1-6) [online]. [vid. 2015-02-02]. 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, M.; KAMANOVÁ, L.; PEVNÁ, K., 2011. *O mezigeneračním učení*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5750-0.

- RABUŠICOVÁ, M.; KAMANOVÁ, L.; PEVNÁ, K., 2014. Mezigenerační učení v prostředí komunit. *Pedagogická orientace*, roč. 19, č. 1, s. 103-124.
- RABUŠICOVÁ, M.; KLUSÁČKOVÁ, M.; KAMANOVÁ, L., 2009. Mezigenerační učení v rámci programů a kurzů neformálního vzdělávání pro děti, rodiče a prarodiče. *Studia paedagogica*, roč. 14, č. 2, s. 131-153.
- SATIROVÁ, V., 1994. *Kniha o rodině*. Práh. ISBN: 80-901325-0-2
- SEDLÁČEK, T., 2009. *Teorie dobra a zla*. Praha: 65. pole. ISBN 978-80-903944-3-8.
- Státní politika vůči nestátním neziskovým organizacím na léta 2015 – 2020* [online]. [vid. 2017-08-12]. Dostupné z: [https://www.vlada.cz/assets/ppov/rnno/dokumenty/statni\\_politika.pdf](https://www.vlada.cz/assets/ppov/rnno/dokumenty/statni_politika.pdf)
- STEJSKAL, J., KUVÍKOVÁ, H., MAŽÁTKOVÁ, K., 2012. *Neziskové organizace – vybrané problémy ekonomiky se zaměřením na nestátní neziskové organizace*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN: 978-80-7357-973-9.
- TAM, T. et al., 2006. Intergroup contact and grandparent-grandchild communication: The effects of self-disclosure on implicit and explicit biases against older people. *Group Process & Intergroup Relations* 9 (3), s. 413-429.
- VEBER, J.; FOTR J.; KOTOUČOVÁ J., aj.; 2009. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978- 80-7261-200-0.
- VIDOVIČOVÁ, L.; 2008. *Stárnutí, věk a diskriminace - nové souvislosti*. Brno: Masarykova univerzita, Mezinárodní politologický ústav. ISBN 978-80-210-4627-6.
- VIDOVIČOVÁ, L.; 2014. Stárnutí české společnosti – objektivní charakteristiky a subjektivní percepce. In ŠTĚPÁNKOVÁ, H.; HÖSCHL, C.; VIDOVIČOVÁ, L. a kol. *Gerontologie*. Praha: Karolinum, s. 31-50. ISBN 978-80-246-2628-4.
- VODÁČEK, L.; VODÁČKOVÁ, O.; 2009. *Moderní management v teorii a praxi*. Praha: Management Press. ISBN 978- 80-7261-197-3.
- What is educational management*. 2015, [online]. [vid. 2017-10-1]. Dostupné z: [http://learn.org/articles/What\\_is\\_Educational\\_Management.html](http://learn.org/articles/What_is_Educational_Management.html)

ŽUMÁROVÁ, M.; BALOGOVÁ, B.; 2009. *Medzigeneračné mosty*. Menta media, s.r.o. ISBN 987-80-89392-08-7.

### **Seznam internetových zdrojů – analyzované dokumenty**

*Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. 2001. [online]. [vid. 2017-12-02]. 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>

*Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2011 – 2015* [online]. [vid. 2017-12-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-1>

*Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020* [online]. [vid. 2017-12-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>

*EVROPA 2020* [online]. [vid. 2017-12-16]. Dostupné z: [https://www.vlada.cz/assets/evropske-zalezitosti/evropske-politiky/strategie-evropa-2020/Evropa\\_2020\\_cz\\_Sdeleni\\_EK.pdf](https://www.vlada.cz/assets/evropske-zalezitosti/evropske-politiky/strategie-evropa-2020/Evropa_2020_cz_Sdeleni_EK.pdf)

EVROPSKÝ SOCIÁLNÍ FOND [online]. [vid. 2017-12-12]. Dostupné z: <https://www.esfcr.cz/>

*Memorandum o celoživotním učení*. 2000. [online]. [vid. 2017-12-18]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf>

*Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017*. [online]. [vid. 2017-12-02]. Dostupné z: [https://www.mpsv.cz/files/clanky/20848/NAP\\_2013-2017\\_070114.pdf](https://www.mpsv.cz/files/clanky/20848/NAP_2013-2017_070114.pdf)

OECD [online]. [vid. 2017-12-25]. Dostupné z:  
<http://www.oecd.org/general/searchresults/?q=intergenerational&cx=012432601748511391518:xzeadub0b0a&cof=FORID:11&ie=UTF-8>

*Podunajská strategie* [online]. [vid. 2017-12-02]. Dostupné z:  
<https://www.vlada.cz/cz/evropske-zalezitosti/evropske-politiky/podunajska-strategie/podunajska-strategie-151412/>

*RVP PRO GYMNAZIA* [online]. [vid. 2017-11-22]. Dostupné z:  
<http://www.nuv.cz/file/159>

*RVP pro obor vzdělání ZŠ speciální* [online]. [vid. 2017-12-02]. Dostupné z:  
<HTTP://WWW.NUV.CZ/FILE/134>

*RVP PV, 2014* [online]. [vid. 2017-11-22]. Dostupné z:  
<http://www.msmt.cz/file/39793/>

*RVP ZV* [online]. [vid. 2017-11-22]. Dostupné z:  
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/ucebni-dokumenty>

SANCHEZ, M., et al. 2014. The professional Profile of Intergenerational Program Managers: General and Specific Characteristics. *Educational Gerontology*, (roč. 2014, č. 6, ISSN: 0360-1277 print/1521-0472 online.) [online]. [vid. 2018-01-05]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03601277.2013.844037>

*Strategic Plan 2016-2020 DG EDUCATION AND CULTURE* [online]. [vid. 2017-12-02]. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/info/publications/strategic-plan-2016-2020-education-and-culture\\_en](https://ec.europa.eu/info/publications/strategic-plan-2016-2020-education-and-culture_en)

*Strategic Plan 2016-2020 EMPLOYMENT, SOCIAL AFFAIRS AND INCLUSION DG* [online]. [vid. 2017-12-02]. Dostupné z:  
[https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/strategic-plan-2016-2020-dg-empl\\_march2016\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/strategic-plan-2016-2020-dg-empl_march2016_en.pdf)

*Strategie celoživotního učení České republiky* [online]. [vid. 2017-12-02]. Dostupné z:  
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

*Strategie vzdělávací politiky 2020* [online]. [vid. 2017-12-02]. Dostupné z:  
<http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>

*UNESCO Education 2030*. [online]. [vid. 2018-1-08]. Dostupné z:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002477/247785e.pdf>

### **Seznam zdrojů - internetových odkazů – příklady projektů**

Poznáváme společně [online]. [vid. 2017-12-25]. Dostupné z:

([https://www.mpsv.cz/files/clanky/27324/formular\\_priklad\\_dobre\\_praxe.pdf](https://www.mpsv.cz/files/clanky/27324/formular_priklad_dobre_praxe.pdf))

Povídej [online]. [vid. 2017-12-25]. Dostupné z: <http://mezi-nami.cz/zarizeni/>

Přečti [online]. [vid. 2017-12-25]. Dostupné z:<http://mezi-nami.cz/seniori/>

3G [online]. [vid. 2017-12-02]. Dostupné z:<http://www.hest.cz/cs-CZ/co-delame/program-3-g-tri-generace>

5P [online]. [vid. 2017-12-02]. Dostupné z:<http://www.hest.cz/cz/co-delame/program-pet-p>

Trojlistek [online]. [vid. 2017-12-28]. Dostupné

z:<http://www.crsp.cz/index.php/projekty/102-trojlistek-sblizeni-tri-generaci>

Babi, dědo...[online]. [vid. 2017-12-28]. Dostupné z:

(<https://www.mpsv.cz/files/clanky/15899/PMD.pdf>)

Rodina zpívá...[online]. [vid. 2017-11-28]. Dostupné z: <http://zpivajici-rodiny-pelhrimov.webnode.cz/o-nas/>

Rodina v jednom kole. [online]. [vid. 2018-1-30]. Dostupné z:

<http://rodinavjednomkole.cz/>

Mokoša [online]. [vid. 2017-11-28]. Dostupné z: <http://mokosa.cz/>

Experimentální univerzita [online]. [vid. 2017-11-20]. Dostupné

z:<http://www.aktivnistari.eu/57-experimentalni-univerzita-pro-prarodice-a-vnoucata>

Počítač [online]. [vid. 2017-12-28]. Dostupné

z:[https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/133657/1\\_StudiaPaedagogica\\_20-2015-1\\_8.pdf?sequence=1](https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/133657/1_StudiaPaedagogica_20-2015-1_8.pdf?sequence=1)

Adopce seniorů [online]. [vid. 2017-12-28]. Dostupné z:  
(<http://www.malteszkapomoc.cz/praha/nase-sluzby-a-dobrovolnicke-programy/dobrovolnický-program-adopce-senioru>)

Centrum pro rodinu a sociální péči [online]. [vid. 2017-12-28]. Dostupné z:  
<http://www.crsp.cz/>

Song partners [online]. [vid. 2017-12-28]. Dostupné z:  
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15350770.2016.1138275?journalCode=wjir20>

Experience corps [online]. [vid. 2017-12-28]. Dostupné z:  
<https://www.aarp.org/experience-corps/?intcmp=FDN-FTR-LINKS>