

Rabušicová, Milada; Kamanová, Lenka; Pevná, Kateřina

Mezigenerační učení v prostředí komunit: koncept a mapování výzkumného terénu

Studia paedagogica. 2014, vol. 19, iss. 1, pp. [103]-124

ISSN 1803-7437 (print); ISSN 2336-4521 (online)

Stable URL (DOI): <https://doi.org/10.5817/SP2014-1-6>

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/130003>

Access Date: 16. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

MEZIGENERAČNÍ UČENÍ V PROSTŘEDÍ KOMUNIT: KONCEPT A MAPOVÁNÍ VÝZKUMNÉHO TERÉNU

INTERGENERATIONAL LEARNING IN COMMUNITY SETTINGS: THE CONCEPT AND MAPPING OF THE RESEARCH TERRAIN

MILADA RABUŠICOVÁ, LENKA KAMANOVÁ,
KATEŘINA PEVNÁ

Abstrakt

Článek je věnován tématu mezigeneračního učení v prostředí komunity. Nejprve se v něm pojednává o souvislostech komunity a mezigeneračního učení a o mezigeneračních programech, které jsou hlavním prostředkem učení v komunitě. Na základě internetově vyhledaných mezigeneračních programů v českém prostředí a v zahraničí je provedena jejich kategorizace z hlediska obsahového zaměření a z hlediska generačního zacílení. Jednotlivé typy mezigeneračních programů jsou ilustrovány konkrétními příklady dokumentujícími českou situaci. Jako důležitý aspekt se ukázalo dobrovolnictví, jemuž je v textu také věnována pozornost. Poslední část článku tvoří přehled o evaluaci a výzkumech zahraničních mezigeneračních programů, jenž je chápán jako východisko pro zpřesňování připravovaného výzkumu mezigeneračních programů u nás.

Klíčová slova

mezigenerační učení, mezigenerační programy, komunita, komunitní vzdělávání, dobrovolnictví, hodnocení a výzkumy mezigeneračních programů

Abstract

The article deals with the topic of intergenerational learning in community settings. First, it covers the context of the community and intergenerational learning, as well as intergenerational programmes, which are the main means of community learning. On the grounds of an Internet-based search results of Czech and international intergenerational programmes, it categorizes these programmes from the perspective of their content focus and generational targeting. It presents concrete examples documenting the situation in the Czech Republic to illustrate individual types of intergenerational programmes. The text identifies volunteering as an important aspect and it studies it in detail. The final part of the article consists of an overview of evaluation and research

of international intergenerational programmes, which is seen as a starting point for a more precise research of intergenerational programmes in the Czech Republic, which is currently in preparation.

Keywords

intergenerational learning, intergenerational programmes, community, community education, volunteering, evaluation and research of intergenerational programmes

Úvod

Článek¹ je o tématu mezigeneračního učení jako o „postupu, který si klade za cíl přivést lidi dohromady cílevědomými, vzájemně prospěšnými aktivitami, které podporují větší porozumění a respekt mezi generacemi a mohou přispět k budování soudržnosti komunit“ (Fischer, 2008, s. 8). Právě do prostředí komunit a komunitního vzdělávání, tedy aktivit, do nichž spadají především různé mezigenerační programy, jež vytvářejí prostor pro neformální a informální učení a do nichž se zapojují lidé všech věkových kategorií, soustředujeme svoji výzkumnou pozornost. Celý projekt, jak napovídá jeho název, je zacílen do různých sociálních prostředí. Kromě komunity také do pracovního a školního prostředí. V dřívějším výzkumu jsme se věnovaly mezigeneračnímu učení v rodině a v kurzech neformálního vzdělávání. Snažíme se tedy v celku pokrýt celou plejádu příležitostí k mezigeneračnímu učení. Je totiž zřejmé, že potenciál pro mezigenerační učení existuje všude tam, kde se setkávají lidé různých generací, ať už je to na univerzitách třetího věku nebo kdekoli jinde.

Dříve než budeme empiricky hledat potenciál českého komunitního prostředí pro mezigenerační učení, je nutná analýza zahraničních přístupů, metod a poznatků. Tato analýza pro nás znamená ve vztahu k následné kvalitativní fázi výzkumu zvyšování teoretické citlivosti, ve vztahu k následné kvantitativní fázi představuje nástroj k formulaci hypotéz, oporu pro operacionalizaci a rámec pro zobecnění.

Příspěvek je tedy přehledovým sdělením výsledků této přípravné fáze výzkumu jak v rovině věcné, tak v rovině metodologické. Jeho cílem je definovat pole výzkumného zájmu cestou zmapování stávající situace z hlediska teoretických východisek, respektive souvisejících konceptů, a z hlediska praktických realizací. K tomuto cíli se dobíráme studiem domácích, ale především

¹ Článek vznikl jako jeden z prvních výstupů z projektu **Mezigenerační učení v různých sociálních prostředích** podporovaného Grantovou agenturou České republiky (GA ČR 13-07234S).

zahraničních zdrojů s teoretickými a koncepčními poznatky o mezigeneračním učení v komunitě a souvisejících konceptech, zejména dobrovolnictví, dále potom vyhledáváním konkrétních příkladů programů mezigeneračního učení v komunitě, opět doma i v zahraničí. K těmto mezigeneračním programům vztahujeme také postupy a výsledky jejich evaluace a výzkumu.

Metoda práce

K vyhledávání mezigeneračních programů byly využity vyhledávače google.cz, scholar.google.cz. a seznam.cz, a to pod hesly mezigenerační programy, mezigenerační programy v ČR a v zahraničí, evaluace mezigeneračních programů, výzkumy mezigeneračních programů, výstupy mezigeneračních programů, organizace mezigeneračních programů apod. Vyhledávání bylo provedeno v češtině a v angličtině.

Z českých zdrojů se objevovaly nejčastěji nabídky různých programů, ze zahraničních potom výzkumy, publikace a články o těchto mezigeneračních programech, včetně odkazů na univerzity, kde se výzkum provádí, a na organizace, které takové programy nabízejí. Využity² byly dále stránky Evropského sociálního fondu v ČR (www.esfcr.cz/), Ministerstva práce a sociálních věcí (www.mpsv.cz), Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (www.msmt.cz), databáze v is.muni.cz a také elektronické zdroje Masarykovy univerzity, konkrétně JSTOR.

Je třeba konstatovat, že se jistě nejedná o vyčerpávající výčet všech existujících mezigeneračních programů a jejich hodnocení, respektive výzkumu na toto téma. Vyhledávání bylo kromě České republiky soustředěno převážně na země, jako je USA, Austrálie, Španělsko, částečně Německo a Velká Británie. Prozatím stranou byly ponechány severské země a také mimoevropské země s výjimkou výše zmíněných.

Komunita a mezigenerační učení

Oblast našeho výzkumného zájmu je zaměřena na mezigenerační učení v komunitě. Komunitu můžeme bezesporu definovat prostřednictvím celé řady vědních přístupů, geografii počínaje a sociologií konče. Obecně je komunita (společenství, pospolitost) vymezována „jako sociální útvar charakterizovaný

² Jednalo se o časově náročnou práci, kterou provedly Zuzana Vařejková a Tereza Vyčopňová, studentky magisterského studia andragogiky na Ústavu pedagogických věd FF MU v červnu a červenci 2013.

jednak zvláštním typem sociálních vazeb uvnitř, mezi členy, jednak specifickým postavením navenek, v rámci širšího sociálního prostředí“ (Winkler & Petrusek, 1996, s. 512). V pozadí tohoto velmi obecného vymezení stojí proměny chápání komunity, k nimž docházelo v souvislosti s různorodostí situací, v jejichž rámci byl pojem komunita užíván: od chápání komunity coby tradičního společenství převážně venkovského přes specifické oblasti vymezené rasově či etnicky v městských aglomeracích až po pojetí převládající v současnosti, jež chápe komunity jako „skupiny duchovně spřízněných osob, které udržují vzájemné kontakty bez ohledu na prostorovou vzdálenost, která je dělí“ (Winkler & Petrusek, 1996, s. 513). Je tedy zřejmé, jak ukazuje teorie komunit, že samotný koncept komunit se problematizuje, neboť komunita ve smyslu skupiny podobně smýšlejících osob již nemá předcházející jasně vymezující atributy, jako je prostorová ohraničenost, příbuzenské vazby, uspokojování potřeb členů převážně z vlastních zdrojů či mocenské uspořádání dovnitř i navenek. Co alespoň do jisté míry zůstává, je právě hodnotová orientace členů, jejich blízkost názorová a duchovní spřízněnost. Právě tento způsob vymezení komunity je pro nás základem pro přemýšlení o komunitě jako potenciálním místu mezigeneračního učení.

Pro naše účely je smysluplné ve vymezení komunity vyzdvihnout atribut mezigeneračnosti, pracovat tedy již od počátku s komunitou jako s oblastí, kde můžeme nalézt zástupce různých generací, kteří zde mají prostor pro vzájemné setkávání a učení, a uvažovat tak o mezigenerační komunitě. Jak uvádí Generations United (2013), je mezigenerační komunita ta, která adekvátně zajišťuje bezpečí, zdraví, vzdělání a základní životní potřeby svých členů, vedle toho rovněž podporuje programy, politiku a praxi, která zvyšuje spolupráci, interakci a výměnu mezi lidmi různých generací a v neposlední řadě umožňuje všem věkovým skupinám sdílet jejich talenty a zdroje. Tím podporuje jejich vzájemné vztahy, které prospívají nejen jedinci, ale i společnosti jako celku.

Nejedná se tedy pouze o místo, kde lidé společně bydlí a sdílejí prostor pouze ve fyzikálním smyslu. Jde zejména o aspekt sociální, o prostor, do kterého jsou jedinci integrováni, jsou jeho součástí a na tomto základě mohou společně sdílet, ať již prostřednictvím samotné rodiny nebo rozličných institucí, od škol až po zájmové organizace či občanské iniciativy.

Na tomto místě by se mohlo zdát, že vazba mezi komunitou a mezigeneračním učení je jen jednosměrná, tedy že komunita vytváří prostor pro mezigenerační učení. Je ovšem nutné zdůraznit také opačný aspekt, a sice že mezigenerační učení také recipročně přispívá k budování a zvyšování soudržnosti komunity. Právě mezigenerační programy jsou velmi často, jak představíme níže, zacíleny na rozvoj vzájemných vazeb mezi členy komunity, nebo že jsou místem, kde nová komunita vzniká.

Mezigenerační programy jako prostředek mezigeneračního učení v komunitě

Jedním z možných prostředků mezigeneračního učení v komunitě jsou mezigenerační programy. Abychom mohli prezentovat současnou situaci v oblasti realizace mezigeneračních programů u nás i v zahraničí, je třeba si nejprve samotné mezigenerační programy představit. První z mezigeneračních programů se objevovaly již v 60. letech minulého století. Vznikaly zejména v reakci na společenské změny, které byly (a stále tento trend můžeme sledovat) charakteristické mimo jiné rostoucím sociálně-kulturním oddalováním mladší a starší generace. Tato situace „oddalování“ se začala projevat nejprve v rodinném prostředí, kde se postupně omezoval počet příležitostí pro přirozený mezigenerační kontakt a podporu. Rovněž se omezovala pestrost oblastí, které by byly společné pro více generací, respektive kterým by více generací rozumělo podobným způsobem, ať již se jedná o hudbu, výtvarné umění či nové technologie a další. S nástupem postmoderní doby tak můžeme sledovat prohlubování tzv. generační propasti, jež se z rodinného prostředí rozšiřuje i do dalších životních sfér člověka.

National Council on Ageing v roce 1981 definoval mezigenerační programy jako „plánované aktivity, které byly záměrně vytvořeny k tomu, aby spojovaly odlišné generace za účelem sdílení zkušeností, jež jsou pro ně vzájemně výhodné“ (Newman & Hatton-Yeo, 2008, s. 32). Jak je z definice patrné, na rozdíl od mezigeneračního učení v rodině, které lze zařadit především do oblasti informálního učení, jsou mezigenerační programy charakteristické svou záměrností a plánovaným charakterem svých aktivit, jež jsou jejich obsahem. Navíc jsou typické tím, že spojují více generací, které nejsou spojeny biologickým, ale sociálním poutem (Newman, Ward, Smith, Wilson, McCrea, Calhoun, & Kingson, 1997). Dalším jejich zásadním rozměrem je prospěšnost přesahující individuální zájem jedince, a tedy orientace na řešení aktuálních společenských problémů a potenciál k řešení sociálních změn. I další vymezení mezigeneračních programů (Cherrie, 2008) sleduje jejich zacílení právě k tomu, aby efektivně zmírňovaly stereotypy mezi mladými a starými a vytvářely tak prostor pro vzájemné sdílení a porozumění. To ostatně dokazuje řada zahraničních výzkumů, které se zabývaly přínosy pro jednotlivé zapojené generace. Tyto výzkumy realizované mezi účastníky a personálem zajišťujícím mezigenerační programy hovořily zejména o pozitivním vlivu mezigeneračních programů na fyzický, kognitivní a emocionální stav zapojených seniorů. Vedle toho účastníci z mladší generace byli schopni reflektovat seniory jako individuality skrze vlastní zkušenost v rámci vzájemného setkávání, a nikoli skrze stereotypní představy o této skupině. Díky vzájemným kontaktům byli také více schopni porozumět procesu stárnutí jako nevyhnutelné cestě, která i je samotné čeká (Newman et al., 1997).

Pokud bychom chtěli reflektovat také výzkumná zjištění v českém kontextu, lze poukázat na výsledky našeho předchozího výzkumného šetření zaměřeného na účastníky kurzů (programů) neformálního vzdělávání v Brně.³ Zejména starší generace z řad účastníků těchto programů hodnotila jako významné pozitivum jak přínosy v rovině věcné, tedy získávání řady nových znalostí a dovedností, tak v rovině osobní a sociální. V prvně jmenované oblasti to podle nejstarší generace vedlo ke zvýšení vlastního sebevědomí, ve druhé jmenované oblasti se pak jednalo o přínosy spatřované v kontaktech s novými lidmi a rovněž vzájemné sdílení zkušeností (Rabušicová, Kamanová, & Pevná, 2010).

Mezigenerační programy ovšem nejsou homogenní skupinou, jak by se z výše uvedeného mohlo zdát. Existuje celá řada druhů mezigeneračních programů lišících se svým účelem, obsahem, cílovou skupinou, místem realizace či poskytovatelem, respektive tvůrcem mezigeneračního programu. Jednu z možných typologií vycházející z empirických podkladů přináší projekt EAGLE (Hatton-Yeo, 2008), kde autoři mezigenerační programy rozdělují na základě cílů, kterých by tyto programy měly a chtěly dosahovat. Jedná se o (1) rozvoj komunity, jejího života a bezpečnosti, a také vytváření míst, na kterých by se mohly setkávat různé generace; (2) vzdělávání, trénink a učení; (3) mentoring – mezigenerační podpora, kdy zkušenější podporuje méně zkušeného; (4) prevence násilného chování, předcházení konfliktům a problémům; (5) sociální zapojení, aktivní občanství; (6) zaměstnatelnost; (7) zprostředkování historie a vzpomínek a zachování kulturního dědictví prostřednictvím ústní historie žijících svědků.

Dále člení mezigenerační programy podle obsahu. Zde zmiňují programy věnující se zdraví, umění, včetně kultury, divadla, dále ochraně životního prostředí, cestování a výletům, trávení volného času nebo mediální výchově včetně informačních a komunikačních technologií. V programu EAGLE jsou za nejtypičtější cílovou skupinu účastníků považovány generace prarodičů a vnoučat (Rybníčková, 2013).

³ Jednalo se o patnáct kurzů, které byly pořádány různými institucemi a měly následující zaměření: kurzy vaření, kurzy angličtiny, kurzy keramiky, jógy, výtvarné kurzy, počítačové kurzy, víkendový pobyt pro rodiny, točení na hrnčířském kruhu, orientální tanec, cvičení pro rodiče s dětmi, kurz tanečních pro pokročilé, kurz volejbalu, kurzy komunikace. Respondenty byli dospělí děti (94), rodiče (91) a prarodiče (90) v celkovém počtu (275).

Nabídka mezigeneračních programů – česká situace (výsledky vyhledávání)

Nalezených mezigeneračních programů nebylo více než dvacet.⁴ I tak je to podstatně víc, než na co jsme narazily při minulém vyhledávání, které se uskutečnilo v roce 2009. Tehdy jsme musely konstatovat (Rabušicová, Klušáčková, & Kamanová, 2009), že sice existuje relativně velké množství (jen v Brně 365) pestře tematicky zaměřených programů a kurzů určených účastníkům různého věku, ale jejich potenciál pro mezigenerační učení je pouze implicitní, neboť k tomuto učení nejsou přímo zacíleny. Nalezly jsme pouze jeden skutečně mezigenerační program, jenž explicitně zmiňoval, že se jedná o mezigenerační setkávání, sdílení a učení, tedy program, který v podání organizátorů měl „nahradit dnešní téměř vymizelý kontakt mezi generacemi ve vztahu k jejich zkušenostem“ (dtto, s. 145). Jednalo se o týdenní kurz „Mokoša⁵ – mezigenerační setkávání žen“.

Současnou situaci v nabídce mezigeneračních programů lze popsat v kategoriích typu poskytovatele, jejich tematického zaměření, cílových skupin a jejich role a typu aktivity z hlediska dlouhodobosti trvání.

Co se týká poskytovatelů, ti jsou převážně z řad různých kulturních institucí (DOX – Centrum současného umění, nebo GASK – Galerie Středočeského kraje), sociálních institucí (Centrum pro rodinu a sociální péči v Brně, Hestia, o. s., domovy seniorů), vzdělávacích institucí (základní, střední a vyšší odborné školy, ale také např. Centrum volného času Lužánky v Brně). Jeden nalezený program poskytuje také podnikatelský subjekt (Okresní hospodářská komora Přerov).

Jedním z důležitých zjištění, které se nám při vyhledávání různých mezigeneračních programů, jejich analýze a kategorizaci vyjevilo právě v souvislosti s poskytovateli, respektive se samotnou realizací mezigeneračních programů, je aspekt **dobrovolnictví**⁶. Považujeme za smysluplné mu proto věnovat více pozornosti, neboť je zřejmé, že pro nás bude hrát důležitou roli i ve chvíli, kdy budeme vstupovat výzkumně do terénu.

⁴ Neuvádíme jejich přesný počet, protože, jak již bylo řečeno, nečiníme si nárok na vyčerpávající výčet všech mezigeneračních programů.

⁵ Tento kurz nadále existuje a každoročně se realizuje v nabídce Prázdninové školy Lipnice.

⁶ Dobrovolnické aktivity u nás jako součást širšího pojetí občanských aktivit prošly značně dramatickou historií, a to zejména v souvislosti se změnou režimu v roce 1948. V následující čtyřicetileté nucené pauze byly dobrovolnické aktivity vnímány jako činnost, skrze které byla prokazována loajalita k totalitnímu režimu, a rovněž byly často nutnou podmínkou kariérního růstu. Jednalo se tak spíše o altruismus z donucení než o skutečné dobrovolnictví, tedy jak uvádí např. Mullerová (2011, srov. Tošner &

S ohledem na mezigenerační učení v komunitě nás zajímají ty dobrovolnické aktivity, jichž se účastní více generací, ať již na straně dobrovolníků či těch, kteří jejich pomoc přijímají. V této souvislosti se nabízejí i některé statistické údaje o lidech, kteří v roli dobrovolníků u nás vystupují. Z hlediska věku⁷ je možné konstatovat, že ve věkové skupině 14–25 let je zhruba třetina aktivních dobrovolníků (32 %), tento trend pokračuje až do hranice 55 let, kdy se podíl dobrovolníků začíná pomalu snižovat. Ve věkové kategorii nad 64 let pak podíl aktivních dobrovolníků klesá na 22 %. Mladí dobrovolníci se věnují nejčastěji oblasti sportu a aktivitám spojeným s ochranou přírody, výjimkou není ani zájmové dobrovolnictví (Frič & Pospíšilová, 2010).

Samotní senioři nemusí být pouze v roli příjemců pomoci od mladší generace, ale mohou se sami do dobrovolnických činností zapojit, byť je tomu tak v menší míře, jak ukazují výsledky výše uvedeného reprezentativního šetření. Výzkumná sonda v rámci projektu 50 plus aktivně⁸ doplňuje informaci v tom, že téměř 40 % dotazovaných seniorů je nakloněno tomu stát se dobrovolníkem, z toho 21 % o tuto aktivitu projevilo velký zájem. Jednalo se především o zástupce mladšího seniorského věku, středoškoláky a především ženy, kteří deklarovali ochotu bezplatně pomáhat. Nejčastěji jsou senioři (16 %) zapojeni v rámci různých zájmových sdružení, kde mají možnost trávit volný čas a setkávat se se svými vrstevníky. Největší zájem pak projevili o zapojení do veřejně prospěšných činností (35 %).

Zajímavá, a to zejména z mezigeneračního hlediska, je cílová skupina, které by chtěli senioři pomáhat. Plných 32 % respondentů uvedlo, že mají zájem o zapojení do péče o seniory, tedy o kontakt se svými vrstevníky, a vedle toho 22 % projevilo zájem o práci s mládeží. Zde tedy zřejmě můžeme sledovat obavy spojené se zmiňovanou generační propastí při kon-

Sozanská, 2002; Krňanská, 2012) o „...*vědomou, svobodně zvolenou činnost ve prospěch druhých, kterou občané poskytují bezplatně*“. Není tedy divu, že dobrovolnictví u nás po roce 1989 začínalo zvedat hlavu pozvolna, a to zejména v souvislosti s rozvojem neziskového sektoru. Nyní však již můžeme hovořit o dynamicky se rozvíjejícím fenoménu, což dokládají i statistické údaje (European Social Survey), podle kterých je z postkomunistických zemí právě Česká republika v počtu formálně zapojených dobrovolníků, tedy těch, kteří dobrovolnickou službu vykonávají pod záštitou nějaké organizace, na nejvyšší příčce. Ve srovnání s ostatními evropskými zeměmi se řadíme s 29 % zapojených občanů do středu mezi Nizozemsko (47 %) či Švýcarsko (37 %) a Maďarsko (12 %) či Polsko (9 %) (Suchá, 2012). Dobrovolnictví se v ČR podle dalšího šetření srovnávajícího norskou a českou situaci věnuje zhruba 30 % občanů, u neorganizovaného dobrovolnictví toto číslo ještě stoupá, a to na 38 % (především se jedná o soudsdou výpomoc, které se věnovalo 72 % dotazovaných).

⁷ Z hlediska vzdělání jsou občané aktivní v dobrovolnické činnosti častěji středoškoláci a vysokoškoláci, ve stejné proporcii jsou zastoupena obě pohlaví.

⁸ Jednalo se o šetření, které se uskutečnilo v roce 2010 na vzorku 2020 občanů ČR ve věku 50–74 let.

taktu s mládeží nikoli v rámci rodiny (srov. Rabušicová, Kamanová, & Pevná, 2011), ale s mládeží „cizí“ (50 plus aktivně, 2010).

Přehled o zapojení jednotlivých věkových skupin do dobrovolnictví nicméně sám o sobě o mezigeneračním aspektu dobrovolnictví nevypovídá. Ten je naplněn pouze tehdy, když se lidé různých generací mají příležitost skutečně setkat. Postupně již můžeme nalézt celou řadu projektů, které mají jako svůj hlavní cíl právě mezigenerační kontakt a benefity z něj plynoucí. Příkladem dobrovolnického programu orientovaného specificky na cílené propojování generací je Program 3G realizovaný občanským sdružením Hestia.

Příklad 1

K programu 3G

Program 3G, tedy tři generace, je založen na principu přátelského vztahu dítěte, obvykle předškolního či školního věku, z rodiny, která nemá vlastní prarodiče, s jedním dospělým dobrovolníkem z generace 50+, jenž nemá vlastní vnoučata anebo s nimi není či nemůže být v pravidelném kontaktu. Společně strávený čas je věnován především různorodým volnočasovým aktivitám, může se však jednat také o hlídání, doučování nebo doprovod dítěte ze školy či do kroužků, jež napomáhá fungování rodiny (Program 3G, 2013).

Co se týká tematického zaměření mezigeneračních programů, převažují tři typy přístupů. První – **kulturní** – je zacílený na různé společné výtvarné a hudební aktivity, praktické umělecké dílny a poznávání umění zábavnou formou. Jedná se převážně o nabídku různých kulturních institucí. Druhým zaměřením je orientace **sociální a podpůrná**, která směřuje k seniorům a jejich začleňování a k rodinám a jejich podpoře při výchově dětí. Typickým příkladem jsou aktivity Hestie, o. s., jež nabízí již zmíněný program 3G nebo program Pět P (Pomoc, Přátelství, Podpora, Péče a Prevence), v němž jde o setkávání dospělých dobrovolníků s dítětem, jež má nějaké problémy ve škole, s chováním či učením, přičemž v rodině se mu potřebné podpory z nejrůznějších důvodů nedostává. Podobně mají své mezigenerační programy nastaveny v Centru pro rodinu a sociální péči v Brně, kde existuje mimo jiné program Trojlístek, jehož detailnější představení poskytujeme v další části příspěvku. Třetím okruhem je potom zaměření **vzdělávací**. Jedná se např. o kurzy pro seniory v základním ovládní počítače, v nichž učí žáci 2. stupně základní školy („Internet spojuje generace“) či Mezigenerační klub na Střední gastronomické škole, kde studenti seznamují seniory s novými trendy v gastronomii. Předávání podnikatelských zkušeností ze

strany seniorů začínajícím podnikatelům a manažerům je zase zaměření programu, který zaštiťuje Okresní hospodářská komora Přerov.

Cílovými skupinami jsou povětšinou dvě generace: rodiče/prarodiče a děti/vnoučata, ale existuje i program zacílený na tři generace žen: dcery, matky a babičky. Jedná se o týdenní pobytový program Mokoša, o němž jsme již dříve referovaly (Rabušicová et al., 2009) a který se stále setkává s oblibou účastnic.

Právě z hlediska cílových skupin se objevují tři základní skupiny mezigeneračních programů, kde v každé lze určit specifickou roli jednotlivé zapojené generace. Jedná se o programy, v nichž starší generace je nápomocná generaci mladší, dále o programy, v nichž mladší generace pomáhá té starší, a třetím typem jsou programy, kdy obě generace fungují ve prospěch ostatních (Newman et al., 1997). I v rámci naší výzkumné rešerše jsme v českém kontextu identifikovaly, respektive potvrdily existenci mezigeneračních programů v rámci takto nastavené typologie. První skupinu tak tvořily mezigenerační programy, v nichž je ústřední generací generace seniorů. Jedná se o např. projekty zaměřené na péči a kontakt s dětmi, kdy se senior dostává do role „nevlastního prarodiče“. Příkladem takového mezigeneračního dobrovolnického projektu je např. výše popsáný dobrovolnický program 3G – tři generace, nebo obdobný projekt Trojlístek fungující v rámci aktivit Centra pro rodinu a sociální péči v Brně.

Příklad 2

K projektu Trojlístek

Cílem projektu Trojlístek je **navázání kontaktu a sblížení** rodin s dětmi a tzv. náhradních babiček, tedy žen zralého věku (Trojlístek, 2013). Zajímavý vhled do vztahu dvou zapojených generací a rovněž do procesu mezigeneračního učení, které v rámci zmíněného projektu probíhá, přináší bakalářská diplomová práce Terezy Ferdové, studentky Ústavu pedagogických věd FF MU. Nejprve se věnujme tomu, co charakterizuje zapojené seniorky. Je to především láska k dětem, uspokojení potřeby užitečnosti, využití volného času a zároveň vyplnění touhy po změně. Zásadní oblastí určující další fungování mezigenerační spolupráce, je pak samotný vztah k dítěti, pro nějž je ovšem také důležitá míra a zapojení prostřední generace, tedy generace rodičů. Právě ti nastavují obsah a pravidla pro společný čas náhradní babičky a dítěte. Komunikace s rodiči je podstatná po celou dobu spolupráce. Zapojené babičky – účastnice výzkumné sondy – hovořily podle Ferdové (2013) o důležitosti vzájemných sympatií a důvěry, od nichž se pak odvíjí i podoba vztahu s rodiči.

V mnohých případech dochází k častému kontaktu, jenž má neformální podobu. Objevily se i případy, kdy se seniorka s rodiči setkávala i bez přítomnosti dětí, což svědčí o navázání neformálního, hlubšího vztahu se střední generací. Zde tedy jednoznačně dochází k rozšíření původně zamýšlených dvou generací o generaci třetí. Pokud se dále zaměříme na prostor pro vzájemné učení náhradní babičky a dítěte, ten se otevírá zejména při společných aktivitách, jejichž náplň se obvykle odvíjí od ročního období a místa, kde kontakt probíhá. Podle Ferdové (2013) lze také identifikovat způsoby učení mezi náhradní babičkou a dítětem, jež se odehrávají ve směru od náhradní babičky k dítěti. Rozděluje je na obecné rozvíjení a cílené učení. Obecné rozvíjení je pouze částečně uvědomované a nesměřuje ke konkrétnímu cíli (např. hraní, učení se vzorem apod.). Vedle toho jako cílené učení je označeno takové, jehož výsledkem je určitá znalost a dovednost, k jejímuž osvojení záměrně volí seniorka konkrétní metody (např. předvádění, použití výchovných pohádek apod.). V rámci společného učení lze sledovat jak prvky učení senzomotorického, verbálně-kognitivního, tak sociálního (srov. Rabušicová et al., 2011). V opačném směru, tedy učení náhradních babiček od dětí, můžeme dle Ferdové (2013) rozpoznat silný vliv věku dítěte. Z metod učení pak lze identifikovat především učení se srovnáváním (např. s vlastním vnoučetem) či inspirací.

Druhou skupinou z hlediska dominance jedné generace jsou mezigenerační programy, v nichž ústřední roli hraje mladší generace. Jedná se zejména o programy, kdy mladí lidé pečují či nějakým jiným způsobem podporují seniory. Příkladem takových aktivit může být spolupráce dobrovolnického centra s domovem pro seniory nebo obdobnou institucí. Zde pak zástupce mladší generace seniorům pomáhá s běžnými úkony, jako je doprovod na vycházku, čtení či rozhovor.

Příklad 3

Setkávání dobrovolníka se seniorem v domově pro seniory

Hlubší sondu do jednoho z takovýchto programů přináší magisterská diplomová práce Denisy Hetešové, studentky Ústavu pedagogických věd FF MU. Práce odhaluje průběh mezigeneračního učení mezi mladým dobrovolníkem a rezidentem domova pro seniory. Ústředním tématem procesu mezigeneračního učení je společné setkávání, k němuž obě zúčastněné strany vedou odlišné motivy. U dobrovolníků se jedná především

o potřebu pomáhat druhým, potřebu smysluplné činnosti, dále využití nabytých zkušeností ve studiu či zaměstnání a rovněž kladný vztah k seniorům. Jejich kladný postoj ke starší generaci je pak dle jejich názoru ovlivněn především výchovou v rodině a rovněž zkušenostmi s vlastními prarodiči. Vedle toho seniorskou generaci motivují pro setkávání s mladým dobrovolníkem především potřeby, které plynou z jejich životních podmínek, jež jsou charakteristické velkým množstvím volného času, izolací od okolního světa a z ní plynoucím pocitem osamocení. Náplň společných setkání reaguje především na právě zmiňované potřeby. Jedná se o pomoc s nákupy, doprovodem na poštu, procházku či prostě „povídání si“. Při bližším pohledu na mezigenerační učení mezi dobrovolníkem a seniorem je patrné, že podle respondentů výzkumné sondy probíhá hlavně prostřednictvím vyprávění příběhů, skrze něž se dobrovolníci mohou učit tradičním společenským normám a hodnotám, naopak seniorům je dobrovolníky zprostředkováván současný svět (Hetešová, 2013).

Třetí typ podle cílových skupin tvoří mezigenerační programy, v nichž jsou zastoupeny generace z hlediska aktivity rovnocenné a jejich činnost může směřovat jak k sobě navzájem, tak ke třetím osobám. Příklad takto koncipovaných aktivit přináší např. projekt „Babi, dědo, pojdte s námi do divadla“, který realizovala Základní škola na Bakalově nábřeží v Brně.

Příklad 4

Babi, dědo, pojdte s námi do divadla

Seniři a děti se měli možnost společně setkat v rámci tzv. projektového dne školy, kdy program pro mladší děti byl zaměřen na téma opera a byl rovněž spojen se společnou návštěvou operního představení. Vedle toho starší děti se seniory vytvářeli společné poselství generacím Evropy. Cílem projektu bylo především sblížení dětí školy s jejich rodinnými seniory, rozvíjení interaktivity a zapojení do společného dialogu (Příklad dobré praxe – Česká republika, 2013).

Z hlediska doby trvání převažují opakovaně nabízené aktivity v rámci různých kulturních a sociálních institucí. Výjimku v našem výčtu tvoří jednorázová akce zorganizovaná v Centru volného času v Lužánkách v Brně nazvaná „Co vlastně chceme? – mezigenerační piknik o hodnotách a názorech na dnešní společnost“, jež si dala za cíl vytvořit otevřený prostor pro mezigenerační dialog.

Nabídka mezigeneračních programů – zahraniční situace (výsledky vyhledávání)

Je zřejmé, že nabídku mezigeneračních programů v zahraničí nelze zmapovat v úplnosti, takže naši kategorizaci opíráme spíše jen o příklady než plný výčet. Ale i z těchto příkladů lze vystopovat některé odlišnosti oproti české situaci.

Předně se jedná o různost poskytovatelů. Velmi obvykle se mezi nimi objevují různé vzdělávací instituce, zejména univerzity. To vytváří prostor pro to, aby mnohé z nich v návaznosti a na jejich základě vedly výzkum. Kromě univerzit jsou to také různé nevládní organizace, přičemž jejich specifikum oproti české situaci je, že se jedná často o organizace většího rozsahu s dosahem do různých jiných organizací a institucí. Příkladem může být např. pečovatelská služba Sunnyside Community Services v USA, která své mezigenerační programy realizuje v různých typech škol (seniři přicházejí do škol pracovat s dětmi nebo přednášet na univerzitách) a domovech seniorů (naopak děti a studenti přicházejí za seniory, aby prováděli různé společné aktivity). Jiným příkladem je velká nadstátní organizace Generations United's Seniors4Kids, jež je rozprostřena ve 42 státech USA, aby v nich organizovala pomoc dospělých dobrovolníků dětem v oblastech, jako je životní prostředí či eliminace zdravotních rizik. Podobně funguje také nevládní organizace i2i Intergenerational Society, jež organizuje různorodé mezigenerační programy po celé Kanadě.

Tematické zaměření je ve shodě s českou situací orientováno jak na vzdělávací aktivity, tak na sociální pomoc a podporu směřovanou hlavně k seniorům a naopak k dětem, jež vyžadují zvláštní péči sociální a výchovnou, ale velmi často také na aktivity směřující k ochraně přírody, životního prostředí a zdravého životního stylu. Příkladem může být Intergenerational outdoor school program s učením o přírodě a životním prostředí nabízený Penn State University v USA. Na toto poslední zaměření jsme ve zjištěné nabídce mezigeneračních programů u nás nenarazily.

Cílové skupiny jsou obvykle formulovány velmi široce, např. „všichni členové komunity“ lišící se věkem, socioekonomickým, kulturním a etnickým zázemím, kteří prostřednictvím konkrétních společných aktivit mají směřovat ke vzájemnému sblížení a lepšímu soužití v jejich komunitě (program Neighbors Growing Together v USA). Ale také s velmi specifickou formulací cílové skupiny, např. v půlročním programu Intergenerational Landed Learning o zemědělství, potravinářství a životním prostředí, který pro studenty a seniory–zemědělce nabízí University of British Columbia ve Vancouveru v Kanadě. Běžné zacílení v mnoha nejrozličnějších programech je na seniory a děti, přičemž někdy se jedná spíše o pomoc seniorů dětem (vyprávění, doprovázení apod.) a někdy naopak o pomoc dětí či studentů

seniorům (pomoc s domácími pracemi, drobnými opravami, předčítání, učení práce s počítači nebo zacházení s mobilními telefony).

Co se týká doby trvání mezigeneračních programů, i zde je možné zaznamenat velkou variabilitu, přičemž, jak se zdá, převládají dlouhodobé a opakované nabídky širokého dosahu, jak již bylo zmíněno. Je tomu tak zřejmě proto, že se nejedná jen o projekty financované po omezenou časovou dobu prostřednictvím grantů, ale také o dlouhodobě i ze strany vlád a místních komunit podporované programy.

Co ovšem mají všechny tyto mezigenerační programy, projekty i dílčí aktivity společné, jsou cíle, které překračují jejich věcné a tematické zaměření. Takovými cíli jsou posilování mezigeneračního dialogu, porozumění, spolupráce a solidarity.

Hodnocení mezigeneračních programů a jejich výzkumy

Mezigenerační programy, které jsou organizovány nejrůznějšími subjekty, jsou samozřejmě také hodnoceny ve smyslu efektivity, dosahování očekávaných cílů, účelů a přínosů pro zúčastněné. Dle Kuehna (1998) začal narůstat počet hodnocení a výzkumných šetření mezigeneračních programů na konci 90. let 20. století. Sawano (2000) zdůrazňuje nutnost se soustředit v mezigenerační problematice právě na tyto dvě oblasti: evaluaci a výzkum, neboť je třeba zkoumat efekty mezigeneračních programů a současně vyvíjet nástroje evaluace výsledků mezigeneračních programů.

Hodnocení mají poskytovat relevantní zpětnovazební informaci pro poskytovatele finančních zdrojů a organizátory a velmi se doporučuje Ward (in Newman et al., 1997), aby byly hodnotící procedury zakomponovány již při plánování a zakládání určitého mezigeneračního programu. Vzhledem k tomu, že mezigenerační programy jsou primárně zaměřeny na podporu vztahů mezi staršími a mladšími, může se stát, že hodnocení založené na zjišťování mezi účastníky nemusí být vzhledem k jejich věku a rozdílným schopnostem např. u malých dětí či starších seniorů vždy snadnou záležitostí. Proto se doporučuje celý arzenál různých postupů a metod používaných externími i interními evaluátory, jež povedou k patřičným závěrům. Přitom je důležité vyjasnit předem, co se bude zjišťovat, jakými způsoby, komu budou výsledky určeny, jakým způsobem budou sděleny, jaké mohou být překážky získání kvalitních výsledků apod. Shrnuto, příprava hodnocení a jeho realizace by měly nést všechny podstatné znaky komunitního plánování a měly by se skládat minimálně ze tří komponentů: popis demografické situace, informace o mezigeneračním programu a informace o dosahovaných výsledcích. V této věci je možné najít inspiraci logicky zejména v těch zemích, kde je bohatě rozvinutá nabídka samotných mezigeneračních programů, jako je USA nebo Kanada.

Mezi evaluací a výzkumy mezigeneračních programů není vždy ostrá hranice. Je jí však do jisté míry možné spatřovat v rozdílných účelech. V prvním případě se jedná především o hodnocení specifických programů a sběr zpětnovazebních informací z praktických důvodů pokračování či revize daného programu, jeho financování a řízení. Tento typ informací směřuje převážně dovnitř – do komunity, k organizátorům, donátorům a účastníkům.

Ve druhém případě, tedy v případě výzkumů mezigeneračních programů, jejichž adresátem je širší odborná komunita (veřejnost), se jedná o jejich zasažení do obecnějších teoretických konceptů a hledání odpovědí na základní otázky překračující pouze pragmatické zhodnocení přínosů a rizik (nedostatků) daného konkrétního programu, jež umožní zobecnění. Je dokonce obvyklé, že výzkumné otázky mají jen velmi volnou nebo nepřímou souvislost se samotnými mezigeneračními programy. Ty se stávají spíše vhodným prostředím, v němž lze dané otázky zkoumat.

Teoretická východiska výzkumů mezigeneračních programů jsou různorodá, obvykle vycházejí z vývojových teorií zaměřujících se na proměny v oblasti sociální, emocionální a kognitivní v průběhu života člověka, zejména teorie stárnutí, sociálně konstruktivistických teorií či teorií humanisticky orientovaných. Teoretická východiska jsou logicky propojena s aktuálními tématy (oblastmi), jimiž podle Warda (in Newman et al., 1997) jsou např. způsoby provázení a vedení příštích generací, snahy každé generace přenášet kulturní tradice na mladší, způsoby předávání dědictví a sdílení starších s mladšími či vývojový růst a potřeby jak mladších, tak starších osob.

Konkrétněji rozděluje tematické zacílení výzkumů mezigeneračních programů Ward (in Newman et al., 1997) na výzkumy zaměřené na **postoje** (mladších ke starším a obráceně, mimo jiné dětí a naopak starších osob k dětem), na možnost změny postojů (mladších ke starším a obráceně) prostřednictvím účasti v mezigeneračních programech, na postoje ke starším uvnitř různých kulturních a etnických modelů, na postoje mladších ke starším v procesu přípravy na povolání zaměřená na péči o starší (vývoj profesionality pečovateli a sociálních pracovníků) a na postoje v souvislostech s mezigenerační komunikací. Dalšími oblastmi zkoumání jsou **znalosti** mladších o starších dospělých, **efekty** mezigeneračních programů na starší dospělé, zejména v oblasti sociální, kognitivní (paměť), zdravotní a emocionální (životní spokojenost, pocit bezpečí, sebevědomí apod.), mezigenerační **chování a interakce**, ale také **oblast politiky** v podpoře mezigeneračního aspektu ve společnosti či naopak úžeji zaměřené studie věnující se specificky fenoménu **prarodičovství**.

Stejný autor (Ward in Newman et al., 1997) potom přidává také oblasti, na které by se podle jeho názoru měl výzkum zaměřovat v budoucnosti. Doporučuje longitudinální výzkumy a „velké“ výzkumy, které budou komparovat efekty různých mezigeneračních programů, doporučuje také užší

propojení s politikou, neboť to může napomoci při hledání argumentů pro jejich podporu. V takovém případě ovšem zaměření výzkumu musí rozpoznávat efekty jdoucí jak k jednotlivcům a skupinám, tak k rodinám, komunitě a celé společnosti.

Výzkumy mezigeneračních programů bývají založeny jak kvantitativně, tak kvalitativně. Podle Kaplana (2001) převládají spíše studie kvalitativního charakteru, jež zahrnují etnografické metody, metody narativní analýzy, stejně jako akční výzkum či případové studie. Soustřeďují se zejména na deskripci programů, na individuální mezigenerační výměny a také na kontext, ve kterém se programy i mezigenerační výměny odehrávají. Příklady takových výzkumů, mnohdy s velmi inspirativní metodologií, jsou v zahraniční literatuře relativně četné: australská případová studie MacCalluma et al. (2008) mezigeneračních programů s využitím focus groups, hloubkových rozhovorů a terénního pozorování; případová studie autorů Smith & Yeager (2013) s využitím zúčastněného pozorování zaměřeného na zkoumání procesů, skrze které se jedinci učí a interagují v mezigeneračních komunitách; výzkum realizovaný Angersbachem a Forsterem (1999), kteří pomocí videonahrávek zkoumali interakce mezi dětmi a dospělými dobrovolníky z řad generace prarodičů v dětském léčebném centru; výzkum autorů Kuehne a Collinse (1997) postavený na využití pozorovacího modelu (schématu) za účelem zjišťování mezigeneračních interakcí a vztahů.

Souhrnnou informaci o výzkumech mezigeneračních programů poskytuje studie, kterou v roce 2011 provedla Jarrotoová (2011). Udělala obsahovou analýzu anglicky psaných odborných článků zaměřených na problematiku výzkumů mezigeneračních programů, a to za posledních třicet let. Zatímco v 80. letech našla dvanáct studií sledovaného typu, v první dekádě 21. století to už bylo 72 odborných článků zaměřených na výše uvedenou tematiku. Dohromady autorka analyzovala 127 odborných textů, z nichž 43 % vycházelo z výzkumů orientovaných kvalitativně, a ve 32 % byl použit smíšený design. Z hlediska tematického: více než 53 % studií zkoumalo postoje respondentů k ostatním generacím a jejich proměny, ve 32 % se pak jednalo o výzkum přínosů pro účastníky mezigeneračních programů. Mezi všemi analyzovanými výzkumy se pouze ve třech případech objevila zmínka o tom, že mezigenerační programy neměly pro účastníky žádné přínosy, jedna studie realizovaná v roce 1973 konstatovala i efekty negativní.

U přínosů mezigeneračních programů je užitečné zastavit se ve větším detailu. Koneckonců jsou to právě přínosy mezigeneračních programů, kvůli kterým se obvykle takové programy nabízejí a které jsou také častým tématem jejich výzkumů. Jak již bylo řečeno spolu s Wardem, jedná se o přínosy mezigeneračních programů pro jednotlivce, pro mezigenerační vztahy a pro širší komunitu.

Na **přínosy pro jednotlivce** se v roce 2008 soustředila např. trojice autorů (Springate, Atkinson, & Martin, 2008), kteří provedli analýzu výsledků mezigeneračních programů v kontextu mezigeneračního učení mezi generací prarodičů a vnoučat. Z jejich šetření vyplývá, že u obou generací dochází k nárůstu pocitu radosti a sebedůvěry. U generace starší je jednou z výhod účasti v mezigeneračních programech podpora zdraví, dále snížení izolace a proměna hodnotového žebříčku. U mladší generace je pak jako pozitivní výsledek vnímán nárůst sebevědomí a dovedností. Také MacCallum et al. (2006) uvádí jako jedny z hlavních efektů pro jednotlivce nárůst sebedůvěry a akademických znalostí u starší generace a u mladších potom nárůst sebevědomí a sebedůvěry. Kaplan (2001) zkoumal přínosy mezigeneračních programů, které se realizují ve škole. Konstatoval, že přínosy programů jsou pro mladší účastníky v posílení jejich akademických akade v emočním vývoji a v sociálních dovednostech. Pro starší generaci je to pak zlepšení zdraví a aktivity, znovunabytí důvěry a zlepšení vnímání vlastních životních okolností. U generace mladších je často zmiňován také rozvoj houževnatosti (VanderVen, 1999; Taylor, Losciuto, Hilbert, & Sonkowsky, 1999) či přenos a udržování kulturních tradic (Kaplan, 2002), což se potvrdilo i v českém prostředí ve výzkumu Rabušicové, Kamanové a Pevné (2011).

V oblasti přínosů mezigeneračních programů pro **mezigenerační vztahy** vyplývá např. ze šetření realizovaného v roce 2008 (Springate et al., 2008), že podstatný je zejména rozvoj přátelských vztahů a porozumění pro ostatní generace. MacCallum et al. (2006) pak dodává u starší generace zmenšení sociální izolace, rovněž navázání nových kontaktů a přátelství a lepší vnímání ostatních generací. Rovněž Kaplan (2001) zmiňuje změnu postojů k ostatním generacím. Goff (2004) uvádí dokonce přínosy v rovině větší schopnosti empatie mladší generace vůči starším. MacCallum et al. (2006) pak přidává u generace starších reintegraci, sdílení znalostí a dobrovolnictví, u generace mladší pak zlepšení sociální zodpovědnosti, lepší školní výsledky, větší míru přizpůsobivosti a méně časté užívání drog.

Kaplan (2001) uvádí, že **přínosy mezigeneračních programů pro komunitu** nejsou tak zřetelné jako v případě individuálních přínosů, přičemž poukazuje na nárůst sociálního kapitálu komunity a dobrovolnictví. Podle Springate, Atkinson a Martin (2008) existují přínosy mezigeneračních programů pro komunitu v posílení komunitní koheze, v inspiraci pro rozvoj dalších komunit, které volí podobný přístup, v nárůstu dobrovolnictví a rovněž v zájmu vzdělávacích institucí o mezigenerační programy v rámci aktivit komunity. Podobně Kuehne (1998) uvažuje nad přínosem mezigeneračních aktivit pro samotnou komunitu v tom smyslu, že v rámci mezigeneračních programů bývá kladen důraz na spolupracující přístup a obecně prospěšné aktivity, což v důsledku pozitivně ovlivňuje život komunity jako takové.

Jako důležitou vnímá i oblast vztahů a posilování kultury skrze mezigenerační programy.

Je zřejmé, že někdy je ve výzkumných výsledcích obtížné jednoznačně odlišit, ke které rovině – individuální, generační či komunitní – výsledky vztahovat. Klíčovým předpokladem mezigeneračních programů totiž je, že skrze posílení samotných účastníků dochází k posílení mezigeneračních vztahů a komunity. Jinými slovy, přínosy pro jednotlivce v konečném důsledku znamenají také přínosy pro komunitu.

Reflexe výzkumných nálezů

Po přečtení předcházejících odstavců nás nemůže nenapadnout otázka, proč jsou (téměř) všechny výsledky výzkumů mezigeneračních programů veskrze pozitivní. Může to být způsobeno tím, že na těchto výsledcích často stojí a padá další veřejná podpora těchto programů, může to být ale způsobeno řadou jiných okolností, o kterých lze také spekulovat.

Domníváme se, že to může být dáno především charakteristikami těch, kteří do mezigeneračních projektů vstupují. Jsou to povětšinou lidé, kteří jsou aktivní, otevření, mají potřebu kontaktu a sounáležitosti, potřebu pomáhat, a to jak na straně seniorů, tak na straně mladší generace, v obou případech pak zvláště jedná-li se o dobrovolníky.

Dále pak fakt, že tito lidé do mezigeneračních programů vstupují dobrovolně, s vlastním zájmem při vstupu do programu a s možností z něj kdykoliv vystoupit v situaci, že přestává splňovat jejich očekávání a vycházet vstříc jejich potřebám.

Také cíle programů jsou vždy formulovány pozitivně a jsou „šity na míru“ potřebám účastníků, takže je zde větší pravděpodobnost, že tyto potřeby budou napomáhat uspokojovat. A konečně, výstupy z mezigeneračních programů jsou obtížně měřitelné, neboť se často pohybují v „měkkých“ kategoriích, jako je např. posílení dialogu, vzájemná podpora, pocit sounáležitosti, solidarita, porozumění apod., to vše obvykle viděno očima samotných účastníků a organizátorů. Věcné přínosy v kategoriích „co konkrétně mně účast v mezigeneračním programu přinesla“ nebo „co konkrétně jsem se naučil a od koho“ je předmětem výzkumů v podstatně menší frekvenci. Tím samozřejmě není řečeno nic o větším významu jednoho či druhého.

Závěr

Jak bylo zmíněno v úvodu, účelem tohoto textu bylo zmapovat oblast mezigeneračního učení v komunitách a v mezigeneračních programech proto, abychom mohly přesněji zaměřit svůj vlastní výzkum, který v tomto prostředí u nás budeme provádět. V čem nám tedy celá práce s vyhledáváním domácích i zahraničních mezigeneračních programů, s analýzou jejich evaluace a výzkumné reflexe pomohla?

Jednak nám umožňuje vymezit si přesněji prostředí, do kterého budeme svůj výzkum směřovat. Kategorizace mezigeneračních programů z hlediska jejich zacílení na kulturní, sociálně orientované a vzdělávací obsahy je v tomto ohledu podstatná. Dále jsme dospěly k poznání, že mezigeneračními programy se nelze zabývat bez současného respektu k fenoménu dobrovolnictví, neboť ten se ukázal také jako velmi důležitý, zejména v kategorizaci na dominantní skupiny dobrovolníků: mladší pro starší, starší pro mladší a obě skupiny (generace) spolu navzájem nebo pro někoho dalšího.

Z analýzy provedených výzkumů je zřejmé, že svoji pozornost bychom měly zaměřit spíše než na přínosy komunitní na přínosy pro jednotlivé účastníky a pro jejich mezigenerační vztahy, jež vytvářejí platformu pro mezigenerační učení. Skrze uvědomované a reflektované mezigenerační učení a skrze hodnocení přínosů pro účastníky v rovině věcné, osobní a sociální, a to v generační konfrontaci, věříme, že se budeme schopni vyjádřit také k přínosům mezigeneračních programů pro komunitu.

A konečně, budeme se chtít soustředit na analýzu situací, říkáme jim učební situace, jež mezigenerační učení tvarují a vytvářejí pro ně v prostředí komunit a mezigeneračních programů podmínky. Nebudeme tedy zkoumat mezigenerační programy jako takové, ale učební situace, které v nich existují jako prostor pro mezigenerační učení ať už organizátory cíleně vytvářené nebo vznikající ad hoc. To by nám mělo umožnit vyjádřit se k hlavní výzkumné otázce, jež zní: „Co a jak se vzájemně učí příslušníci různých generací a jaké mají příležitosti k vzájemnému učení v různých prostředích a životních situacích?“

U zrodu mezigeneračních programů v zahraničí stála bezesporu myšlenka o jejich potenciálu při řešení společenských výzev a různých aktuálních komunitních problémů (Statham, 2009). Jejich zastánci věří, že tyto programy mohou přinášet prospěch jak zúčastněným jednotlivcům, tak celé komunitě, neboť napomáhají rozvíjet dobrovolnickou činnost, zvyšují sociální soudržnost a přispívají k integraci a spolupráci zejména starších věkových skupin. Cílem této mezigenerační praxe má být spojování osob v cílených vzájemně užitečných činnostech, které podporují větší porozumění a respekt mezi generacemi. Pokusíme se tedy nahlédnout, zda a jak je tento potenciál využíván v našem komunitním prostředí.

Literatura

- 50 plus aktivně (2010). Dostupné z: <http://www.respektinstitut.cz/50-aktivne-vystupy-projektu/>.
- Angersbachem, H., & Forster, S. (1999). Intergenerational Interactions: A Descriptive Analysis of Elder- Child Interactions in a Campus-Based Child Care Center. *Child & Youth Services, 20*(1–2), 117–128.
- Ferdová, T. (2013). *Jak probíhá mezigenerační učení v projektu Trojlístek – sblížení tří generací* (Magisterská diplomová práce). Brno: Masarykova univerzita.
- Fischer, T. (2008). *Intergenerational learning in Europe – policies, programmes, practical guidance: Final report*. Dostupné z: <http://www.eagle-project.eu/welcome-to-eagle/final-report.pdf/view>.
- Frič, P., & Pospíšilová, T. (2010). *Vzory a hodnoty dobrovolnictví*. Dostupné z: <http://www.dobrovolnik.cz/informace/dobrovolnik-vzacny-druh/>.
- Generations United (2013). *America's Best Intergenerational Communities: Building Livable Communities for Children, Youth, Families, and Older Adults*. Dostupné z: <http://www2.gu.org/LinkClick.aspx?fileticket=MHZefAUxnUo%3d&tabid=157&mid=606>.
- Goff, K. (2004). Senior to Senior: Living Lessons. *Educational Gerontology, 30*(2), 205–217.
- Hatton-Yeo, A. (2008). *The EAGLE toolkit for intergenerational activities*. Dostupné z: <http://www.eagle-project.eu/welcome-to-eagle/the-eagle-toolkit-for-intergenerational-activities>.
- Hetešová, D. (2013). *Mezigenerační učení mezi seniory a dobrovolníky* (Magisterská diplomová práce). Brno: Masarykova univerzita.
- Cherri, H. CH. Y. (2008). *Intergenerational learning in Hong Kong: A narrative inquiry*. (Disertační práce). University of Nottingham, Nottingham. Dostupné z: http://etheses.nottingham.ac.uk/486/1/Cherri_Ho_EdD_Thesis_2008.pdf.
- Jarrott, J. E. (2011). Where Have We Been and Where are We Going? Content Analysis of Evaluation Research of Intergenerational Programs. *Journal of Intergenerational relationships, 9*(1), 37–52.
- Kaplan, M. (2001). *School-based intergenerational programs*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Kaplan, M. (Ed.). (2002). *Linking Lifetimes: A global view of intergenerational exchange*. Lanham: University Press of America.
- Krňanská, P. (2012). *Program Grundtvig a podpora dobrovolnických aktivit v rámci Evropy*. Praha: Dům zahraničních služeb.
- Kuehne, V., & Collins, C. (1997). Observational Research in Intergenerational Programming. *Journal of Gerontological Social Work, 28*(3), 193–193.
- Kuehne, V. (1998). Building intergenerational communities through research and evaluation. *Generation, 22*(4), 82–87.
- Müllerová, M. (Ed.). (2011). *Dobrovolníci pro kulturu: dobrovolnická činnost v kulturních organizacích*. Praha: Institut umění – Divadelní ústav.
- MacCallum, J., Palmer, D., Wright, P. R., Cumming-Potvin, W., Northcote, J. K., Brooker, M. A., & Tero, C. (2006). *Community building through intergenerational exchange programs: Report to the National Youth Affairs Research Scheme (NYARS)*. Australian Government Department of Families, Community Services & Indigenous Affairs. Dostupné z: <http://researchrepository.murdoch.edu.au/2914/1/CommunityBuilding.pdf>.
- MacCallum, J., Palmer, D., Wright, P., Cumming-Potvin, W., Brooker, M. A., & Tero, C. (2008). Australial Perspectives: Community Building Through Intergenerational Exchange Programs. *Journal of Intergenerational relationships, 8*(2), 113–127.

- Newman, S., Ward, Ch. R., Smith, T. B., Wilson, J. O., McCrea, J. M., Calhoun, G., & Kingson, E. (1997). *Intergenerational Programs: Past, Present and Future*. USA: Taylor & Francis.
- Newman, S., & Hatton-Yeo, A. (2008). Intergenerational Learning and the Contributions of older People. *Ageing horizons*, 8(8), 31–39.
- Příklad dobré praxe – Česká republika* (2011). Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/15899/PMD.pdf>.
- Příklad dobré praxe – Česká republika. Program 3G* (2013). Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/15288/Hestia_p1.pdf.
- Rabušicová, M., Klusáčková, L., & Kamanová, L. (2009). Mezigenerační učení v rámci programů a kurzů neformálního vzdělávání pro děti, rodiče a prarodiče. *Studia paedagogica*, 14(2), 131–153.
- Rabušicová, M., Kamanová, L., & Pevná, K. (2010). Čas hraje roli: tři generace se učí v kurzech. *Studia paedagogica*, 15(2), 125–146.
- Rabušicová, M., Kamanová, M., & Pevná, K. (2011). *O mezigeneračním učení*. Brno: Masarykova univerzita.
- Rybničková, J. (2013). *Mezigenerační učení ve volnočasových centrech a domech dětí a mládeže* (Magisterská diplomová práce). Brno: Masarykova univerzita.
- Sawano, Y. (2000). Chapter on Japan. In Hatton-Yeo & T. Ohsako (Eds.), *Intergenerational programmes: Public policy and research implications: An international perspective* (s. 31–34). Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Smith, B., & Yeager, W. (2013). Intergenerational Communities: Where Learning and Interaction Go Hand-in-Hand. In V. S. Kuehne (Ed.), *Intergenerational Programs: Understanding What We Have Created* (s. 25–32). London: Routledge.
- Springate, I., Atkinson, M., & Martin, K. (2008). *Intergenerational practise: A review of the literature*. Slough: NFER.
- Statham, E. (2009). Promoting Intergenerational Programmes: where is the evidence to inform policy and practise? *Evidence & Policy*, 5(4), 471–488.
- Suchá, L. (2012). Dobrovolník, vzácný druh. *Mladá fronta DNES*, 14. 5. 2012, s. 11.
- Taylor, A. S., Losciuto, L. M., Hilbert, S. M., & Sonkowsky, M. (1999). The Mentoring Factor: Evaluation of the Across Ages' Intergenerational Approach to Drug Abuse Prevention. *Child & Youth Services*, 20(1–2), 70–99.
- Tošner, J., & Sozanská, O. (2006). *Dobrovolníci a metodika práce s nimi v organizacích*. Praha: Portál.
- Trojlistek* (2013). Dostupné z: <http://www.crsp.cz/component/content/article/98-mezigenerani-programy/150-trojlistek>.
- VanderVen, K. (1999). Intergenerational theory: The missing element in today's intergenerational programs. In V. Kuehne, *Intergenerational programs: Understanding what we have created* (s. 33–47). Binghamton: The Harworth Press.
- Ward, Ch. R. (1997a). Evaluation of Intergenerational Programs. In S. Newman, Ch. R. Ward, T. B. Smith, J. O. Wilson, J. M. McCrea, G. Calhoun, & E. Kingson, *Intergenerational Programs: Past, Present and Future* (s. 117–126). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Ward, Ch. R. (1997b). Research on Intergenerational Programs. In S. Newman, Ch. R. Ward, T. B. Smith, J. O. Wilson, J. M. McCrea, G. Calhoun, & E. Kingson, *Intergenerational Programs: Past, Present and Future* (s. 127–142). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Winkler, J., & Petrussek, M. (1996). *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum.

Kontakt na autorky

Milada Rabušicová

Ústav pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity

E-mail: milada@phil.muni.cz

Lenka Kamanová

Ústav pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity

E-mail: lenkamanova@phil.muni.cz

Kateřina Pevná

Ústav pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity

E-mail: 75509@mail.muni.cz

Corresponding authors

Milada Rabušicová

Department of Educational Sciences, Faculty of Arts, Masaryk University

E-mail: milada@phil.muni.cz

Lenka Kamanová

Department of Educational Sciences, Faculty of Arts, Masaryk University

E-mail: lenkamanova@phil.muni.cz

Kateřina Pevná

Department of Educational Sciences, Faculty of Arts, Masaryk University

E-mail: 75509@mail.muni.cz