

Učení v rodině v mezigeneračním pohledu¹

Milada Rabušicová, Lenka Kamanová, Kateřina Pevná

Ústav pedagogických věd, Filozofická fakulta Masarykovy univerzity

Abstrakt: Tématem příspěvku je mezigenerační učení v rodinách. Naše výzkumná otázka zní: Co se dospělé děti, rodiče a prarodiče od sebe navzájem učí a jak toto učení vnímají? K získání odpovědí na tuto a další dílčí otázky jsme zorganizovaly dotazníkové šetření mezi účastníky kurzů neformálního vzdělávání, jichž se účastní dospělí z různých generací. Dotazování bylo zaměřeno na zjištění charakteristik účastníků a jejich rodin, na jejich hodnocení komunikace v rodině, sdílení volného času, atmosféry v rodině, vztahy a směr a vzájemnost učení. Odpovědi tří generací respondentů jsou srovnávány a interpretovány na pozadí charakteristik a postojů respondentů a jejich rodin. Nabízí se, že výzkum mezigeneračního učení v rodině může přinést nový pohled na rodinu v protíváze k často popisovaným procesům oslabování rodiny. Jestliže se členové rodiny mezi sebou učí, přitom netrvají na dominanci jedněch nad druhými, předávají si svoje vědomosti a zkušenosti, a to oběma směry, potom se obohacují navzájem a posilují soudržnost rodiny jako takové.

Klíčová slova: mezigenerační učení, rodina, rodinné vztahy, dospělé děti, rodiče, prarodiče

Úvod: o mezigeneračním učení v rodině

Pokud chápeme lidské učení jako nekončící proces, který nepřetržitě doprovází lidské žití, můžeme bezesporu říci, že rodina² je místem, kde jsme se mnohému naučili, učíme a ještě naučíme. Učení v rodině trvá povětšinou delší dobu a má výsadní postavení mezi jinými formami učení. Učení v rodině se neomezuje jen na určité věkové údobí, i když je zřejmé, že v každé vývojové etapě se učíme jiným způsobem, rozdílným věcem a také jinak přijímáme to, co se učíme. Rodinný život je také základem pro další učení při jiných příležitostech a v jiných prostředích.

¹ Tento příspěvek je jedním z výstupů výzkumného projektu „Mezigenerační učení: děti, rodiče a prarodiče v neformálním vzdělávání a v informálním učení“ č. 406/09/0427, jenž je podporován Grantovou agenturou České republiky.

² Rodinu vymezujeme pro účely tohoto příspěvku ve shodě s Giddensem (1999, s. 54) jako „skupinu osob přímo spjatých příbuzenskými vztahy, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí“ (Giddens, 1999, s. 54).

Aktéry učení v rodině jsou všichni její členové. Mezi nimi se vzhledem k věku účastníků objevují obvykle dvě úrovně učení. První z nich je učení vrstevnické, kdy se mezi sebou vzájemně učí minimálně dva účastníci jedné generace³. Jedná se o učení sourozenecké, kdy např. sestra učí sestru jak se líčit, a učení partnerské, kdy např. manželka učí manžela vařit čaj. Druhým typem je učení mezigenerační, kdy se mezi sebou vzájemně učí dvě generace, např. otec učí řídit auto dceru či prarodiče učí vnoučata poznávat zvířata. Díky těmto dvěma rovinám je učení v rodině třeba ve vztahu k mezigeneračnímu učení v rodině chápat jako nadřazený pojem.

Mezigenerační učení v rodině můžeme tedy definovat jako proces, skrze který členové rodiny jakéhokoliv věku získávají dovednosti a znalosti a vytvářejí si postoje a hodnoty, a to z denních zkušeností, při různých příležitostech, od všech generací v rodině. O mezigeneračním učení v rodině můžeme uvažovat také v obvyklých kategoriích učení jako o učení záměrném či nezáměrném, vědomém či nevědomém, dále senzomotorickém, verbálně kognitivním či sociálním učení, celoživotním a všeživotním, obvykle neformálním⁴ a informálním. Základním distinktivním znakem oproti jiným typům učení je zaměřenost mezigeneračního učení na účastníky učení z různých generací. Mohou to být jak dvě generace jdoucí za sebou, tak generace ob jednu.

Cílem zde prezentovaného výzkumu je zjistit, jak probíhá mezigenerační učení v českých rodinách a jak toto učení souvisí s kulturou rodiny. Proto první část našeho výzkumného sdělení věnujeme zjištěním o tom, jaká je situace učení v rodině v českém prostředí očima zúčastněných generací. Co a od koho se v rodině učí? Kterým směrem učení probíhá? Existují s ohledem na učení rozdíly mezi různými generacemi? Další část je potom věnována souvislostem

³ Pojem generace v rodině se opírá o obecné vymezení generace jako „velké, sociálně diferencované skupiny osob, které jsou spojené dobově podmíněným stylem myšlení a jednání a prožívají podstatná období své socializace ve shodných historických a kulturních podmínkách“ (Velký, 1996).

⁴ Vedle mezigeneračního učení probíhajícího přímo v rodině se můžeme setkat také s mezigeneračním učním, jež se odehrává mimo rodinu – je obvykle systematické a zvnějšku organizované. Jedná se o nejrůznější kurzy většinou neformálního charakteru, které bývají označovány jako mezigenerační programy. Obvykle jsou vymezovány jako aktivity, při nichž dochází ke zvyšování spolupráce a výměnám mezi dvěma různými generacemi. Jedná se tedy o cílené vytváření situací pro mezigenerační učení, přičemž důležitá je vzájemnost interakcí, nejen jednosměrný přenos (Loewen, 1996). K tomuto tématu, včetně empirických zjištění o situaci u nás, jsme publikovaly (Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009).

mezi atmosférou, komunikací a soudržností jako znaky kultury rodiny a mezi-generačním učením v rodině.

Model rodiny jako obecný kontext mezigeneračního učení

Jestliže přijmeme fakt, že se v rodině něco a od někoho učíme, je důležité znát také kontext učení v rodině, to, s jakými aspekty učení v rodině souvisí, jaké příležitosti pro vzájemné učení v rodině existují. V obecné rovině o tomto kontextu vypovídají charakteristiky současné české rodiny. Jejich výčet by mohl být opravdu dlouhý, ale my se soustředíme účelově jen na ty, které přímo souvisejí s mezigeneračním učením.

Koncem 20. století nastaly nejen v české společnosti velké změny – kulturní, demografické, společenské. Ve vztahu k rodině jsou zvláště podstatné demografické změny, v jejichž důsledku došlo k proměně kompozice rodinných sítí a také ke změně životního rytmu členů rodiny (Hagestad, Herlofson, 2006; Newmanová, 1995).

Dnešní rodina, jak uvádí Možný (2006), je individualizovaná a variabilní. Velká individualizace a variabilita rodinného soužití zakládá na oslabování mezigeneračního přenosu. Na druhé straně ovšem, vzhledem k prodlužování střední délky života, žije ve společnosti více starších lidí. Jsou to za často prarodiče, s nimiž se v rodinách musí nějakým způsobem počítat. Objevuje se tedy základ pro větší množství a i dlouhodobost mezigeneračních vztahů. To ovšem neznamená, že tyto mezigenerační vztahy se realizují vždy uvnitř společně žijící rodiny. Naopak, jak roste individuální autonomie (Singly, 1999), členové rodiny častěji nežijí pohromadě, ale zvlášť. I taková rodina ale často mezigenerační vztahy udržuje. Demografické změny se tedy v důsledku projeví v rozšíření generační struktury rodiny (Hagestad, Herlofson, 2006), a to směrem ke generaci prarodičovské. Nárůst počtu prarodičů můžeme vidět i na konkrétních číslech⁵ (Strom, R. D., Strom, S. K., 2000).

Vzhledem k výše naznačeným demografickým změnám a zejména pak díky zvyšujícímu se průměrnému věku dožití mají dnes lidé větší příležitost k vytváření mezigeneračních vztahů a tím pádem také vyšší šance získávat informace a zkušenosti v rámci mezigeneračního učení (Benokraitis, 2002). S tím

⁵ Např. v USA před sto lety mělo méně než 25 % novorozenců všechny čtyři prarodiče, v roce 1996 se tento počet rovnal již 70 %. Britská studie z roku 1999 (Hagestad, Herlofson, 2006) uvádí, že z dvacetiletých mladých lidí jich má 80 % nejméně jednoho žijícího prarodiče.

samozřejmě, jak již bylo řečeno, úzce souvisí proměna rodiny a vztahů v ní. Pro rodinu tradiční bylo typické vícegenerační soužití, které však trvalo jen omezenou dobu. Pro rodinu současnou soužití s prarodiči v jedné domácnosti již typické není, což znamená, že v kontaktu s prarodiči nutně být nemusíme, ale můžeme do nich dobrovolně vstupovat. Tyto vztahy však mohou trvat delší dobu.

De Singly (1999) sice mluví o ztrátě mezigeneračního horizontu a transmisi, ovšem toto tvrzení má omezenou platnost, jak konstatují Hagestad a Herlofson (2006). Podle nich jde spíše o to, že vzhledem ke generačnímu rozvrstvení klesla dominantní úloha rodičů a klesla také jejich úloha v transmisi, ovšem zvýšila se vzájemná mezigenerační transmise. Transmise nesměřuje jen od rodičů k dětem, ale také od dětí směrem k rodičům a prarodičům. Autorita samotných rodičů se tedy oslabuje a individualizuje (Možný, 2006).

Dalo by se shrnout, že současným převládajícím trendem je společné soužití jednogenerační nebo dvougenerační rodiny v jedné domácnosti. Současně se však díky stárnutí populace a vyšší naději dožití stále více lidí dožívá své prarodičovské role. Z pohledu generačního tedy můžeme říci, že sice stoupá počet tří a vícegeneračních rodin, ne však vícegeneračních soužití v jedné domácnosti. Obvyklým modelem je tzv. vztahová rodina. V důsledku tedy můžeme na jedné straně registrovat projevy oslabování mezigeneračních vztahů právě díky individualizovaným modelům rodinného chování, na druhé straně potom rozšiřování příležitostí pro mezigenerační vztahy díky prodlužujícímu se věku a tedy přítomnosti většího počtu příslušníků prarodičovské generace.

Kultura rodiny jako podmínka učící se rodiny

Jak tedy funguje v dnešní době mezigenerační učení v rodině, jestliže se projevují výše uvedené proměny současné rodiny? Ukazuje se, že velmi užitečným konceptem, od kterého lze odvíjet vnitřní podmínky pro mezigenerační učení v rodině, je koncept kultury rodiny, koncept mezigenerační solidarity a několik dalších zajímavých interpretačních schémat.

Kultura rodiny je podle Cherriové (Cherrie, 2008) důležitým aspektem, který souvisí s učením v rodině a současně ho ovlivňuje. Kultura rodiny je definována čtyřmi základními aspekty: atmosféra rodiny, soudržnost v rodině, komunikace a učení. Pokud bychom chtěli vymezit kulturu rodiny, která pozitivně ovlivňuje učení, můžeme říci, že v takové rodině panuje přátelská atmosféra, je zde přítomná otevřená komunikace a velká míra soudržnosti. Cherri (2008) vyvozuje,

že rodina s takovouto pozitivní rodinnou kulturou je analogická s konceptem učící se organizace a lze ji tedy v podstatě označit jako učící se rodinu, pro niž, stejně jako pro učící se organizaci, je podstatná kultura silného sdílení a učení se mezi osazenstvem. Přičemž učení je vnímáno jako přirozený a nepřetržitý proces. Čím je kultura sdílení a učení větší, tím úspěšnější je daná organizace, potažmo rodina. Podle Cherriové (2008) lze rodinu považovat za učící se organizaci tehdy, jestliže se její členové neustále učí a jestliže zde převládá velká míra sdílení. Obojí potom pozitivně ovlivňuje pevnost a sílu vztahů v rodině. Pokud tedy chápeme rodinu jako učící se organizaci, tak úspěšné, pevné a silné vztahy v rodině jsou závislé na tom, jak intenzivní je kultura sdílení a učení. Jinak řečeno, pro mezigenerační učení je ideálem rodina, jejíž členové se mezi sebou učí a sdílejí svoje prožitky. Je to taková rodina, jejíž členové si předávají svoje vědomosti, dovednosti, zkušenosti, hodnoty, všechno to, co umí, za účelem obohacení toho druhého. Aby docházelo k pozitivnímu ovlivnění učení v rodině, je třeba dosáhnout takové kultury rodiny, kdy členové rodiny spolu tráví společný čas rádi a vyhledávají společné chvíle, upřímně se radují z toho, že mohou být spolu, důvěřují si mezi sebou, mají vzájemný smysl pro sdílení důvěrností a hodnot (Covey, 1997 in Cheri). Taková situace je označována jako *proučící se rodinná kultura*.

S charakteristikami rodiny, jako je atmosféra, komunikace a soudržnost, jež tvoří základ kultury rodiny, souvisí tzv. mezigenerační solidarita. Williams a Nussbaum (2001) ji vymezují jako solidaritu odehrávající se mezi dětmi a jejich rodiči. Konstrukt mezigenerační solidarity velmi dobře vysvětluje vzájemně se podporující vztahy mezi staršími a mladšími členy rodiny, ale neříká nic o tom, s čím každá generace do vzájemných vztahů specificky vstupuje (Hoff, 2007). Tuto dimenzi objasňuje *hypotéza mezigeneračních zájmů (intergenerational stake hypothesis)* (Giarrusso, Stallings, Bengston in Hoff, 2007). Podle této teorie přináší každá generace do vzájemných interakcí rozdílné vklady. Starší rodiče trvale vykazují vyšší míru blízkosti a soudržnosti s dětmi než jejich děti s nimi. Rodiče se více starají o rodinnou kontinuitu a udržování blízkých rodinných vztahů, zatímco děti mají sklon se více soustředit na obhájení své vlastní individuality a udržení své autonomie a nezávislosti. Z toho důvodu mají tendenci odmítat hodnoty a tradice starších generací (Scabini, Marta, 2006). Rodiče spíše přeceňují mezigenerační solidaritu a podceňují mezigenerační konflikt, u dětí je tomu naopak: ty ukazují méně vstřícnosti k mezigenerační solidaritě a přeceňují konflikt.

Podobně jako hypotéza mezigeneračních zájmů funguje jako interpretační schéma pro vztahy rodičů a dětí, v případě prarodičů a vnoučat se zase můžeme opřít o tzv. hypotézu věkové rozdílnosti a měnících se potřeb (*age differentiation and changing needs hypothesis*) (Hoff, 2007), která se zabývá vztahem mezi dospělými vnoučaty a jejich prarodiči. Dle této teorie mají prarodiče tendenci být blíže svým mladším vnoučatům než těm odrostlejšími. Dle Silversteina a Marenca (in Hoff, 2007) bývají prarodiče prostě častěji v kontaktu s mladšími vnoučaty. Postupně, s přibývajícím věkem a měnícími se potřebami vnoučat i prarodičů, vzrůstá naopak podpora vnoučat směrem k prarodičům.

Uvedená výkladová schémata jsou nám základem pro interpretace našich výzkumných výsledků.

Z dosavadních poznatků o mezigeneračním učení v rodině

Protože výzkumy a teorie týkající se učení v rodině, s nimiž bychom mohly konfrontovat naše výsledky, se v českém⁶ prostředí zatím neobjevují, opíráme se o podněty ze zahraničí. Jsme si samozřejmě vědomy rozdílného společenského a kulturního kontextu těchto zdrojů, proto vybíráme jen ty, které svým založením míří přímo k našim výzkumným otázkám.

Velmi důkladně se otázkám mezigeneračního učení v rodině a aspektům souvisejícím s kulturou rodiny věnuje hongkongská výzkumnice Cherriová (2008). Z jejích výzkumů vyplývá, že rodiče i děti vnímají mezigenerační učení v rodině jako obousměrné učení. Obě generace si uvědomují, že se od druhé generace něco učí a že zároveň ony samy učí druhou generaci. Současně je zjevné, že kultura u zkoumaných rodin se vyznačuje velkou mírou vzájemnosti, soudržnosti a obousměrného sdílení. Ohledně obsahu učení Cherriová zjistila, že rodiče předávají dětem zejména svoje životní zkušenosti, učí je hodnotám, principům a morálce, jde tedy zejména o sociální učení. Dospívající naopak přispívají rodičům tím, že je učí ICT dovednosti, nové technologie a trendy, které se vztahují k dnešní rychle se měnící době. Děti také se svými rodiči sdílejí svoje znalosti získané z běžného školního vzdělávání. Vzájemně si pak předávají zejména znalosti z okruhu politických a sociálních témat a informují se o různých novinkách.

⁶ Ukazuje se, že ani v širším evropském kontextu, snad s výjimkou Velké Británie, tomuto tématu není věnováno dosud mnoho pozornosti.

Obdobně australský výzkum týkající se generace prarodičů a vnoučat (Jane, Robbins, 2007) ukázal, že mezi prarodiči a dětmi se jedná o oboustrannou výměnu. Prarodiče podporují zejména jazykové, kulturní a vědecké znalosti dětí. Hrají důležitou roli v předávání kulturního a jazykového dědictví a rodinné historie, jež posilují u dětí sebeúctu a vědomí vlastní identity, což jsou jedny ze základních funkcí rodiny. Děti učí prarodiče jazyky a ICT dovednosti.

Z výsledků obou zmiňovaných výzkumů vyplývá, že charakter učení, tedy jeho směr, účastníci i oblasti učení⁷ v rodině velmi úzce souvisejí s kulturou rodiny v dimenzi rodinné atmosféry, komunikace a rodinné soudržnosti. V takových rodinách, které se vyznačovaly „proučící se“ rodinnou kulturou, tj. fungovala v nich vzájemná komunikace, soudržnost, společné sdílení a vzájemnost, docházelo přirozeným způsobem také k mezigeneračnímu učení. Mezi další faktory ovlivňující mezigenerační učení v rodině patřily blízký vztah mezi rodiči a dětmi, ochota a motivace k učení. Takové rodiny mohly být označeny jako *učící se rodiny*.

Jaká je kultura rodiny a kultura učení v českých rodinách? Lze hovořit také v případě našich respondentů o *učící se rodině*? Lze říci, že v rodině, kde je dobrá atmosféra, komunikace a soudržnost, existuje kultura podporující učení v rodině? A především, jak na tyto otázky odpovídají samotní aktéři učení v rodině, tedy děti, rodiče a prarodiče? Jejich generační pohled je podstatný a je prezentován ve druhé části tohoto příspěvku.

Metodologie výzkumu a popis výzkumného souboru⁸

K první sadě výzkumných otázek, tedy „Co a od koho se učíme v rodině? Kterým směrem toto učení probíhá a které generace se do něj zapojují a jakým způsobem?“, jsme využily odpovědí na otevřené dotazníkové otázky, jež jsme následně kategorizovaly.

Ke druhé sadě výzkumných otázek, tedy „Jak souvisí atmosféra, komunikace a soudržnost s mezigeneračním učáním v rodině? Jaká je v českých rodinách kultura učení očima generací dětí, rodičů a prarodičů? Lze najít paralely mezi rodinou a učící se organizací?“, jsme sestavily soubor výroků, s nimiž respon-

⁷ Učení senzomotorické, verbálně-kognitivní, sociální.

⁸ Podrobným způsobem jsou metodologie výzkumu a popis výzkumného souboru uvedeny již v článku stejných autorek v časopise *Studia paedagogica* 2010/1. Je tomu tak proto, že se jedná o tentýž výzkumný nástroj, jehož data jsou ovšem vytěžena k různým účelům.

denti vyjadřovali souhlas nebo nesouhlas na čtyřstupňové⁹ škále. Tyto výroky se týkaly oblasti komunikace, sdílení volného času, atmosféry v rodině, rodinné soudržnosti a učení v rodině.

Všechny zmiňované dotazníkové položky byly součástí širšího výzkumného šetření mezi účastníky kurzů neformálního vzdělávání¹⁰, jichž se účastní dospělí z různých věkových kategorií. Sběr dat proběhl od prosince 2009 do března 2010 v neformálních kurzech¹¹ v Brně.

Respondenty byli dospělé děti (94), rodiče (91) a prarodiče (90), v celkovém počtu (275). Jednalo se o záměrný výběr. Návratnost neuvádíme¹², neboť dotazníky¹³ byly administrovány osobně a respondenti do příslušných počtů byli dohledáváni. A jelikož se jednalo o záměrný výběr, který nemá charakteristiky reprezentativního souboru, rezignujeme na nástroje statistického zobecnování¹⁴.

Výzkumný soubor je složen ze tří rovnoměrně velkých skupin – generací. Procentuální složení souboru z hlediska generační příslušnosti je následující: dospělé děti 34 %, rodiče 33 %, prarodiče 33 %. Konstrukce generace (generační příslušnosti) vychází ze dvou kritérií, a to z deklarovaného věku a ze sebezaražení respondenta podle toho, v jaké roli je ve své rodině, zda v roli rodiče, prarodiče či dospělého dítěte. Detailnější generační složení souboru ukazuje tabulka 1. Je zřejmé, že každá ze tří generací se podle věku rozpadá do

⁹ Souhlasím, spíše souhlasím, spíše nesouhlasím, nesouhlasím.

¹⁰ Dotazování bylo zaměřeno na zjištění základních charakteristik účastníků (pohlaví, věk, vzdělání, ekonomické postavení) a jejich rodin (typ rodiny a počet dětí), na jejich hodnocení přínosů kurzu, motivů k účasti, jejich vyjádření o tom, co pro ně znamená celoživotní a mezigenerační učení, zda považují za přínosnou účast lidí z více generací, co se naučili ve své rodině apod. Dotazník dále obsahoval postojové otázky týkající se názorů na úspěch v životě, na kontrolu nad životem, na spokojenost se životem a na snahu porozumět dění kolem sebe.

¹¹ Vybíraly jsme kurzy, které byly vypsány pro širší věkové spektrum, kde bylo přítomno více generací. Dohromady se jednalo 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.

¹² Návratnost není podstatná také proto, že údaje z tohoto souboru nezobecňujeme.

¹³ Dotazníky měly tři varianty: pro dospělé děti, rodiče a prarodiče. Rozdíly mezi nimi spočívaly především ve formulacích otázek tak, aby otázky odpovídaly jednotlivým generacím.

¹⁴ Z tohoto důvodu čtenář nenajde v textu údaje o statistické signifikanci nebo o intervalech spolehlivosti.

Tab. 1: Generační rozložení souboru

	Počet	%	Věkové rozpětí	Průměrný věk
generace dětí	94	34,2	16–24 25–45	27
generace rodičů	91	33,1	25–45 46–66	41
generace prarodičů	90	32,7	46–66 67–84	65
Celkem	275	100,0	16–84	44

dvou podskupin: mladší a starší. Stejná věková kategorie (mladší, starší) zase spadá pod dvě generace. Rozčlenění do tří generací je tedy kombinací obou kritérií. Při celé analýze dat se důsledně držíme rozčlenění do uvedených tří generací¹⁵, jejichž výsledky srovnáváme.

Soubor se skládal ze 192 žen a 83 mužů. Nejčastější dosažené vzdělání respondentů bylo vysokoškolské (151 respondentů), středoškolské vzdělání uvedlo 86 respondentů a základní nebo vyučené bez maturity 36 respondentů. V souboru tedy převládaly ženy a lidé s vyšším vzděláním. To zcela odpovídá zjištěním jiných výzkumů o zapojenosti dospělých do zájmového vzdělávání, které opakovaně (naposled Knotová, 2008) ukazují na větší angažmá žen a vzdělanějších osob. V detailnějším pohledu vidíme, že nejčastěji se vysokoškolsky vzdělaní účastníci objevují v generaci dětí (73 %), dále v generaci rodičů (56 %) a nakonec v generaci prarodičů (36 %). V této generaci bylo více respondentů se vzděláním středoškolským (38 %).

Výsledky: Kdo se učí od koho?

První oblastí, kterou jsme analyzovaly, byla oblast učení v rodině, respektive pohled na učení v rodině očima tří generací. K tomuto tématu měli respondenti možnost vyjadřovat se prostřednictvím volných odpovědí na otevřenou otázku, jež zněla: „Uveďte to nejpodstatnější, co si myslíte, že jste se naučil/a ve své rodině a od koho to bylo?“ Odpovědi byly kategorizovány¹⁶ dle jednotlivých

¹⁵Je třeba podotknout, že se nejedná o tři generace z jedné rodiny. Respondenti vypovídali o svých rodinách, takže je zřejmé, že na základě této metodologie se nemůžeme dobrat poznání o jedné konkrétní rodině očima tří generací. Tomuto tématu se aktuálně věnujeme právě nyní, a to prostřednictvím detailního kvalitativního náhledu do vybraných několika rodin.

¹⁶Jistě by se naskýtala i jiná možnost zpracování otevřených otázek, než je jejich kategorizace. Vedle tohoto kvantitativního způsobu zpracování dat by bylo možné využít také detailnější kvalitativní obsahové analýzy. Konstatovaly jsme však, že pro naše výzkumné zadání je kategorizace adekvátní postup, jenž spolehlivěji odpovídá charakteru sebraných dat.

Tab. 2: Co jste se naučil ve své rodině? (druhy učení)

	Počet	%
Učení senzomotorické	14	8,2
Učení verbálně-kognitivní	3	1,8
Učení sociální	106	62,4
Více druhů učení	47	27,6
Celkem	170	100,0

druhů učení, dále byly vytvořeny kategorie dle jednotlivých generací a směru učení tak, jak je vnímají jednotlivé generace. Rozložení kategorizovaných odpovědí ukazují tabulky č. 1 a 2.

V tom, co se ve svých rodinách respondenti naučili, mají jasno: je to velké množství příkladů spadajících do oblasti sociálního učení (př. generace rodičů: „Stále vstávat (není hanba upadnout, ale dlouho zůstat ležet), není nutno, aby bylo stále veselo, důležitý je vývoj, poznání, láska a odpuštění.“ nebo generace prarodičů: „Lásce, od maminky.“), další oblastí je senzomotorické učení (př. generace rodičů: „Od maminky – vařit výtečné jídlo, které milují manžel a děti.“) a nejmenším počtem je zastoupeno učení verbálně kognitivní. Obecně známý fakt, že rodina je místem primární socializace a edukace je potvrzován hojným zastoupením poslední vymezené kategorie – více druhů učení. To tedy znamená, že téměř třetina všech respondentů se ve své rodině setkává se všemi třemi výše zmiňovanými kategoriemi učení.

U těchto výsledků můžeme sledovat jisté paralely s daty týkajícími se vnímání obecného konceptu mezigeneračního učení¹⁷. Při vymezování mezigeneračního učení se část respondentů vyjadřovala k jeho obsahu. I v tomto případě se v popředí mezi odpověďmi objevovalo vyjádření naznačující kombinaci různých druhů učení (37 % všech respondentů) (př. generace rodičů: „Když studenti učí důchodce počítačové gramotnosti, může tomu být i naopak, když starší učí mladé např. životní moudrosti.“), nicméně na rozdíl od konkrétní úrovně rodinné se v této obecnější rovině častěji objevovalo učení senzomotorické (19 %) (př. generace dospělých dětí: „Když rodiče učí děti lyžovat.“).

Když se na výsledky podíváme z pohledu generací, zjistíme, že jednotlivé generace se v tom, který typ učení v rodině zažívají, neliší. Jak generace

¹⁷To, jak respondenti vnímají pojem mezigenerační učení, bylo zjišťováno rovněž pomocí otevřené otázky. Zpracování volných odpovědí respondentů bylo provedeno opět kategorizací.

Tab. 3: Co jste se naučil/a ve své rodině? (druhy učení podle generací)

	Tři generace			Celkem
	generace dětí (%)	generace rodičů (%)	generace prarodičů (%)	
Učení senzomotorické	31,0	46,0	23,0	
Učení verbálně-kognitivní	33,4	66,6	0,0	
Učení sociální	45,6	33,0	21,4	
Více druhů učení	32,0	40,4	27,6	
Celkem	40,4	36,7	22,9	100

dětí, tak generace rodičů a prarodičů vnímá jako nejčastěji zastoupené učení sociální, následně pak kombinaci druhů učení. S výrazným odstupem jsou pak zastoupeny kategorie učení verbálně-kognitivní a senzomotorické.

V tom, od koho v rodině se to naučili, se také neliší. V naprosté převaze (75 %) je uváděna starší generace. Je zajímavé, že se téměř neobjevovaly odpovědi hovořící o vrstevnickém učení, pod které spadá jak učení mezi sourozenci, tak mezi partnery (např. generace prarodičů: „Preciznosti a trpělivosti od svého manžela.“). Generační rozdíly se v druhých učení neprojeví prakticky žádné (Cramerovo $V^{18} = 0,12$), zřetelnější rozdíly jsou v tom, od koho se v rodině něco naučili (Cramerovo $V = 0,27$). Je patrný vzorec zdůrazňování učení se od starší generace mezi dospělými dětmi (z této skupiny se takto vyjádřilo 89 %) a rodiči (z této skupiny 79 %) (např. generace rodičů: „Máma, táta – základy, děda – názory na svět, teta – jak se prosadit.“), méně mezi prarodiči (z nich 51 %). Ti skutečně častěji vnímají učení v rodině v obráceném gardu, a to od mladší generace (př. generace prarodičů: „Stále se učím na počítači a často si volím mladší členy rodiny k poradám.“). Z generace prarodičovské takto odpovědělo 18 %, zatímco z generace rodičů jen 5 %. Prarodičovská generace zmiňovala také učení od více generací (př. „Od rodičů poctivost v práci i v životě, od dětí – nové pohledy na život, od vnoučat – poznávat dnešní život s názory, od pravnoučat – vracet se k dětství.“), bylo to 26 %. Ostatní dvě generace se o tom zmiňovaly jen sporadicky.

Předchozí výsledky je zajímavé konfrontovat s analýzou výrokové části dotazníku, neboť s nimi nejsou zcela v souladu. Téměř 80 % respondentů totiž

¹⁸K posouzení rozdílů mezi výpověďmi jednotlivých generací používáme Cramerovo V , jež je koeficientem asociace měřícím souvislost mezi nominálními a kategorizovanými proměnnými. Pohybuje se v intervalu od 0 do 1.

Tab. 4: *Od koho ve své rodině jste se to naučil?*

	Počet	%
Učení vrstevnické	6	4,0
Učení od starší generace	113	75,3
Učení od mladší generace	10	6,7
Učení od více generací	21	14,0
Celkem	150	100,0

vyjádřilo nesouhlas s výrokem: „V naší rodině je učení jednosměrné, a to od starších k mladším.“ Tento silný názor podporující obousměrnou transmisi při předávání informací a zkušeností v rodině napříč všemi generacemi podporují i výsledky analýzy jednotlivých výroků týkajících se mezigeneračního přenosu. I zde je patrné, že mladší a prostřední generace, tedy generace dospělých dětí a rodičů přikládá větší váhu učení se od starší generace – více než 80 % respondentů vyjádřilo souhlas s výrokem „Moji rodiče mě hodně naučili.“ A naopak, více než 80 % respondentů ze starší a střední generace souhlasilo s výrokem „Moje děti se ode mě hodně učí.“ U generace prarodičů je pak silný akcent na obousměrnou transmisi s vnoučaty, kdy si respondenti v 83 % myslí, že se od nich jejich vnoučata hodně naučila a naopak dokonce ještě silněji, a to v 96 % souhlasí s výrokem „Moje vnoučata mě hodně učí/naučila.“ V kontextu těchto výsledků je zajímavá reakce respondentů z generace rodičů a prarodičů, kteří ve 42 %, respektive v 50 % připouštějí, že je pro ně těžké přijmout názory jejich dětí, a obdobně vlně předpokládají, že jejich děti přijímají jejich názory (souhlasně odpovědělo 45 %, resp. 43 %).

Jak interpretovat tyto výsledky? Zdá se, že pro učení v rodině z hlediska obsahu se ukazuje model, který bychom mohli označit jako tradiční (klasický): v rodinách podle očekávání probíhá převážně sociální učení. Z hlediska směru učení výsledek tak jednoznačný není. Objevuje se jak převaha názoru, že se učí mladší od starších¹⁹, tak současně, že transmisi je obousměrná²⁰. To by dokládalo základní sociologické a sociálně psychologické poučky o významu rodiny jako primární sociální skupiny se zásadní rolí v socializaci všech jejích členů.

¹⁹Doloženo volnými odpověďmi na otevřenou otázku.

²⁰Doloženo vyjádřením souhlasu či nesouhlasu s předloženými výroky.

Kultura rodiny a učení v rodině

Oblast kultury učení v rodině jsme analyzovaly na základě vyhodnocení sady 24 výroků²¹, se kterými respondenti vyjadřovali míru souhlasu/nesouhlasu na čtyřstupňové škále. Z jednotlivých výroků, u nichž byla ověřena vnitřní konzistence²² (Cronbachovo Alfa = 0,8) byly vytvořeny čtyři indexy: index komunikace v rodině, index atmosféry v rodině, index soudržnosti v rodině a index učení v rodině.

První z analyzovaných oblastí je komunikace v rodině²³. Na základě provedeného testování byly zjištěny rozdíly ve vnímání komunikace v rodině mezi respondenty jednotlivých generací, a to zejména mezi generací nejstarší a nejmladší. Prvně jmenovaná generace, tedy generace prarodičů (průměr = 1,4), vnímá svou rodinu pozitivněji jako místo, kde mají její členové dostatek prostoru pro vyjádření svých názorů, kde se projevuje otevřenost v komunikaci, často se hovoří o různých věcech a jednotliví členové rodiny před sebou nemají tajnosti. Naopak nejmladší generace (průměr = 1,9) a generace rodičů (průměr = 1,6) se s takto pozitivním náhledem na komunikaci v rodině ztotožňuje méně. Rozdíly v průměrech nejsou sice velké, ale na jistý generační trend poukazují (asociace měřená koeficientem Eta je 0,28).

V oblasti atmosféry v rodině²⁴ se nejvýraznější rozdíly projevují opět v názorech mezi generací dětí (vnoučat) a generací prarodičů. I v této oblasti respondenti řadí se k nejstarší generaci (průměr = 1,3) častěji souhlasí s výroky, které tvoří index. Rodina je tak pro ně místem, kde vnímají oporu, kde se cítí dobře, kde se členové rodiny vzájemně respektují a společně sdílejí svoje radosti a strasti. Méně optimistická je v tomto ohledu generace rodičů (průměr = 1,4) a ještě méně generace nejmladší (průměr = 1,6). Hodnota Eta je 0,29.

²¹Při formulaci jednotlivých výroků jsme se nechaly inspirovat dotazníkem použitým Cherri (2008) a po pilotním ověření jsme výroky modifikovaly tak, aby odpovídaly našim podmínkám.

²²Cronbachovo alfa musí být větší než 0,7. Indexy byly vytvořeny jen z těch výroků, které podmínku vnitřní konzistence splňovaly.

²³Index komunikace je tvořen výroky: „V naší rodině má každý dost prostoru pro vyjádření svých názorů.“, „V naší rodině mluvíme o věcech otevřeně.“, „V naší rodině si často povídáme o různých věcech.“ a „V naší rodině před sebou nemáme tajnosti.“

²⁴Index atmosféry v rodině je tvořen výroky: „Moje rodina je mi oporou.“, „Ve své rodině se cítím dobře.“, „Členové rodiny se vzájemně respektují.“ a „V naší rodině spolu sdílíme všechny radosti a strasti.“

Tab. 5: *Index komunikace v rodině*

Generace	Průměr	Směrodatná odchylka	Počet
Generace dětí	1,85	0,75	92
Generace rodičů	1,59	0,46	85
Generace prarodičů	1,42	0,56	70
Celkem	1,64	0,64	247

Pozn.: Index nabývá hodnot od 1,00 do 4,00.

Tab. 6: *Index atmosféry v rodině*

Generace	Průměr	Směrodatná odchylka	Počet
Generace dětí	1,61	0,56	91
Generace rodičů	1,37	0,41	86
Generace prarodičů	1,28	0,41	71
Celkem	1,43	0,49	248

Pozn.: Index nabývá hodnot od 1,00 do 4,00.

I v oblasti soudržnosti rodiny²⁵ se na základě analýzy výsledků objevuje podobný model z předchozích dvou oblastí, i když s tím rozdílem, že dvě starší generace, tedy prarodiče (průměr = 1,6) a rodiče (průměr = 1,6) se v hodnocení shodují, aby se společně a dosti výrazně odlišovaly od vyjádření generace dětí (průměr = 2,1). Generace prarodičů a rodičů tedy v souladu vyjadřuje souhlas s jednotlivými výroky tvořícími index, to je, že tráví společně s ostatními členy rodiny dostatek volného času společně a navíc tyto chvíle považují za důležitou hodnotu. Při rozhodování jsou pro ně důležité názory ostatních členů rodiny a pokud se řeší rodinné záležitosti, děje se tak vždy společně. Hodnota Eta²⁶ je 0,47.

V souhrnu můžeme konstatovat, že ve všech třech oblastech – komunikace, atmosféra a soudržnost v rodině, jež chápeme jako komponenty „proučící se kultury rodiny“, projevovala nejstarší generace respondentů (prarodiče)

²⁵Index soudržnosti v rodině je tvořen výroky: „V naší rodině trávíme hodně volného času všichni společně.“, „Společně strávené chvíle považujeme za důležitou hodnotu.“, „Pro mé rozhodnutí je důležitý názor ostatních členů rodiny.“, „O rodinných záležitostech rozhodujeme vždy společně.“

²⁶Koeficient Eta na druhou = 0,22, což říká, že pětinu variability tohoto indexu (soudržnosti rodiny) lze vysvětlit právě vlivem proměnné generace.

Tab. 7: Index soudržnosti rodiny

Generace	Průměr	Směrodatná odchylka	Počet
Generace dětí	2,14	0,57	90
Generace rodičů	1,58	0,41	86
Generace prarodičů	1,55	0,54	69
Celkem	1,78	0,58	245

Pozn.: Index nabývá hodnot od 1,00 do 4,00.

největší míru souhlasu s nabídnutými výroky. Generace prarodičů tedy vnímá nejvíce ze všech tří generací respondentů svoji rodinu jako místo, kde probíhá otevřená komunikace, kde je dobrá atmosféra a projevuje se velká soudržnost. Opakem je generace nejmladší, která takto o své rodině uvažuje mnohem méně často. Naše výsledky jsou mimo jiné v souladu s hypotézou mezigeneračních zájmů, jak ji prezentují Giarrusso, Stallings a Bengston (in Hoff, 2007), podle které se více rodiče než děti soustřeďují na udržování rodinné soudržnosti a blízkých vztahů. Podle našich výsledků se to navíc netýká jen rodičovské generace, ale také, a dokonce ještě výrazněji, generace prarodičovské. Hypotézu mezigeneračních vztahů lze tedy aplikovat i na generaci prarodičů a jejich dětí a vnoučat.

Nižší míru souhlasu u nejmladší generace respondentů, prakticky ve všech sledovaných oblastech, lze vysvětlit rovněž prostřednictvím výše zmíněné teorie tím, že děti mají mnohem větší tendenci pěstovat svou vlastní individualitu, autonomii a nezávislost (Hoff, 2007), než se věnovat posilování soudržnosti své rodiny. Zajímavou interpretaci přece jen rozdílných vyjádření generace rodičovské a prarodičovské, jež se v našich výsledcích také ukázaly, lze srovnat s obdobně koncipovaným výzkumným šetřením Uhlenberga (in Antonucci, Jackson, Biggs, 1996), který dospěl k tomu, že čím více člověk stárne, tím vstřícněji hodnotí svou vlastní rodinu.

Zaměříme-li se na poslední analyzovanou oblast, tedy oblast samotného učení v rodině, můžeme potvrdit, že ani zde se výsledky analýzy nevymykají tendencím naznačeným v předchozích oblastech. Také zde nejstarší generace respondentů (průměr 1,6) častěji souhlasí s výroky tvořícími index²⁷, tedy s tím,

²⁷ Index učení v rodině je tvořen těmito výroky: „V mé rodině se navzájem učíme různé věci.“, „Je dobré získávat zkušenosti ve vlastní rodině.“, „Neustálé učení je pro naši rodinu typické.“ a „Jsem člověk, který se celý život učí.“

Tab. 8: Index učení v rodině

Generace	Průměr	Směrodatná odchylka	Počet
Generace dětí	1,91	0,58	90
Generace rodičů	1,65	0,47	86
Generace prarodičů	1,58	0,60	67
Celkem	1,73	0,57	243

Pozn.: Index nabývá hodnot od 1,00 do 4,00.

Tab. 9: Učení v rodině a jeho kontext

Korelace		Index učení	Index komunikace	Index atmosféry	Index soudržnosti
Index komunikace	Korelace (Pearson)	0,718**			
	Signifikance	0,000			
	N	275			
Index atmosféry	Korelace (Pearson)	0,683**	0,789**		
	Signifikance	0,000	0,000		
	N	275	275		
Index soudržnosti	Korelace (Pearson)	0,725**	0,711**	0,757**	
	Signifikance	0,000	0,000	0,000	
	N	275	275	275	

Pozn.: Korelace jsou signifikantní na hladině významnosti 0,01.

že se v rodině navzájem její členové učí různým věcem, že je dobré získávat zkušenosti ve vlastní rodině a že pro jejich rodinu je situace kontinuálního učení situací typickou. Naopak nejmladší generace souhlasí se zmiňovanými výroky méně často (průměr = 1,9).

Pokročíme-li v analýzách o krok dále, lze na tomto místě uvést další zajímavé zjištění, které se týká vzájemné souvislosti představených oblastí. S oporou o naše výzkumná data můžeme konstatovat, že učení jako závisle proměnná vysoce koreluje s jednotlivými komponentami kultury rodiny, tedy s komunikací, atmosférou i soudržností²⁸. Výsledky ukazuje tabulka 9.

²⁸Index učení je výrazně ovlivněn komunikací v rodině (korelace je 0,72, koeficient determinace je 0,52, což značí, že komunikace vysvětluje z 52 % variabilitu indexu učení), dále je ovlivněn atmosférou v rodině (0,68, koeficient determinace = 0,46) a soudržností (0,73, koeficient determinace = 0,53).

To tedy znamená, že pokud spolu členové rodiny otevřeně komunikují o různých oblastech, dávají si vzájemně dostatečný prostor pro vyjádření vlastního názoru, v rodině existuje atmosféra, která je charakteristická vzájemným respektem, jednotliví členové se ve své rodině cítí dobře a vnímají ji jako oporu, svou rodinu hodnotí jako soudržnou, společně tráví volný čas a tento fakt navíc oceňují jako důležitou hodnotu, a společně rozhodují o rodinných záležitostech, potom to v souhrnu zakládá dobré podmínky pro učení v rodině. Lze tedy hovořit o rodině s kulturou podporující učení.

Pro takto vymezenou kulturu jsou podstatné, a opět to potvrzují naše data, dva procesy. A sice, že členové rodiny mají určité informace a vědomosti (dovednosti a zkušenosti) a mají tedy ostatní co učit, a zároveň, že mají motivaci se/to učit, mají tedy chuť předávat si mezi sebou informace a vědomosti (dovednosti a zkušenosti). Podstatou kultury podporující učení je právě vazba mezi těmito dvěma procesy – nestačí, že jednotliví členové rodiny jsou informováni (docházelo by tak k pouhé kumulaci znalostí jednotlivých členů), ale musí zde probíhat sdílení, které tok informací umožňuje (srv. Čapka, 2001).

Můžeme tak jít v našich úvahách ještě dále a společně s Cherri (2008) přijmout fakt, že rodinu má smysl v dnešní době přirovnávat k učící se organizaci, v jejímž rámci se její členové učí od sebe navzájem zkušeností a sdílením informací. Výsledky našeho výzkumného šetření to potvrzují. Všechny generace respondentů se shodly na tom, že členové jejich rodiny sdílejí informace a svoje znalosti, a to i přesto, že mladší generace respondentů byla v pozitivním hodnocení získávání zkušeností ve vlastní rodině poněkud zdrženlivější než dvě generace starší.

Závěr

Naše výzkumné šetření bylo zaměřeno na učení v českých rodinách. Na tento proces jsme nahlížely pohledem mezigeneračním – srovnávaly jsme mezi sebou mínění tří generací v rodině – dětí, rodičů a prarodičů.

Respondenti v souvislosti s učením v rodině nejčastěji zmiňovali učení mezigenerační, učení vrstevnické a partnerské se v jejich vyjádřeních objevovalo spíše sporadicky. V rodinách našich respondentů byly rozpoznány všechny druhy učení, tedy senzomotorické, verbálně-kognitivní i sociální, přičemž nejčastěji zmiňované bylo učení sociální. Všechny generace shodně hovořily o sociálním učením v oblasti hodnot jako o nejčastějším druhu učení v rodině.

Generace prarodičů nejvíce zmiňovala vzájemné učení všech generací v rodině, zároveň ale častěji uváděla příklady učení starších od mladších. Rodičovská generace naopak nejvýrazněji zmiňovala učení mladších od starších. V souhrnu však všechny generace popisovaly spíše učení se mladších od starších. Jedná se tedy o model, který odkazuje spíše k tradičním konceptům rodiny. Můžeme říci, že všechny generace vnímají jako zásadnější a důležitější učení mladších od starších.

Z výsledků dále vyplývá, že jednotlivé generace hodnotily rodinnou atmosféru, soudržnost a komunikaci ve svých rodinách spíše pozitivně. Největší míru souhlasu a celkově vstřícné hodnocení vlastních rodin v uvedených oblastech vyjadřovali příslušníci nejstarší generace. Míra pozitivního hodnocení klesala směrem ke generaci rodičovské, aby se zastavila u generace dětí, jež zdaleka tak vstřícné nebyly. V oblasti „proučící kultury rodiny“ jako podmínky pro možnost učení v rodině tedy prarodiče projevovali největší souhlas s výroky z oblastí komunikace, atmosféry a soudržnosti v rodině, děti naopak projevovaly nejmenší míru souhlasu, generace rodičovská stála ve většině případů uprostřed.

Neměly jsme v úmyslu vyjadřovat se k míře soudržnosti rodin či jejich atmosféře a komunikaci obecně, ale pouze v souvislostech s možnostmi učení v rodině. A v této souvislosti se ukazuje velmi jasně, že tyto podmínky v rodině spolu silně korelují, jinými slovy, čím výraznější je proučící kultura rodiny, tím lepší jsou pro učení v rodině vytvořeny podmínky. Domníváme se, že má smysl pracovat s paralelou rodiny jako učící se organizace, neboť nese podobné znaky.

Literatura

- ANTONUCCI, T. C., JACKSON, J. S., BIGGS S. Intergenerational Relations: Theory, Research, and Policy. *Journal of Social Issues*, 2007, roč. 63, č. 4, s. 679–693.
- BENOKRAITIS, N. V. *Marriages and families: changes, choices, and constraints*. New Jersey: Prentice – Hall, 2002.
- ČAPKA, O. *Kultura učící se rodiny*. Brno: Masarykova univerzita. 2001.
- GIDDENS, A. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999.
- HAGESTAD, G., HERLOFSON, K. *Micro and macro perspectives on intergenerational relations and transfers in Europe*. [online]. 2006. [cit.2009-09-03] Dostupné na http://www.un.org/esa/population/meetings/Proceedings_EGM_Mex_2005/hagestad.pdf.
- HOFF, A. Patterns of intergenerational support in grandparent-grandchild and parent-child relationships in Germany. *Ageing&Society*, 2007, roč. 27, č. 5, s. 643–665.

- CHERRI, H. CH. Y. *Intergenerational learning in Hong Kong: A narrative inquiry*. [online]. University of Nottingham. 2008. [cit.2008-15-11]. Dostupné na http://etheses.nottingham.ac.uk/486/1/Cherri_Ho_EdD_Thesis_2008.pdf.
- JANE, B., ROBBINS, J. *Intergenerational learning: grandparents teaching everyday concepts in science and technology*. [online]. Victoria: Monash University, 2007. [cit.2008-6-7] Dostupné na http://www.ied.edu.hk/apfsft/download/v8_issue1_files/jane.pdf.
- KNOTOVÁ, D. Zájmové vzdělávání dospělých. In RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. (ed.). *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 169–187.
- LOEWEN, J. *Intergenerational learning: What if schools were places, where adults and children learning together*. [online]. New York: Columbia university. 1996. [cit.2009-07-04]. Dostupné na http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/14/e4/59.pdf.
- MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006.
- NEWMANOVÁ, S. *History and current status of the intergenerational field*. [online]. Pittsburgh: Pittsburgh university, 1995. [cit.2009-18-04]. Dostupné na http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/b5/9c.pdf.
- RABUŠICOVÁ, M., KLUSÁČKOVÁ, M., KAMANOVÁ, L. Mezigenerační učení v rámci programů a kurzů neformálního vzdělávání pro děti, rodiče a prarodiče. *Studia paedagogica* 2009, roč. 14, č. 2, s. 131–150.
- RABUŠICOVÁ, M., KAMANOVÁ, L., PEVNÁ, K. Čas a věk hraje roli: tři generace se učí v kurzech. *Studia paedagogica*, 2010, roč. 15, č. 1, s. 125–146.
- RAMON, A. CH., TURRINI, M. Grandparents and Grandsons: poetics of an intergenerational learning experience. [online] *eLearning Papers*, Vol. 1, No. 8, April 2008. Dostupné na <http://www.elearningpapers.eu>.
- SCABINI, E. MARTA, E. Changing intergenerational relationship. *European Review*, 2006, roč. 14, č. 1, s. 81–98.
- SILLAMY, N. *Psychologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001.
- SINGLY, F. D. *Sociologie současné rodiny*. Praha: Portál, 1999.
- STROM, R. D., STROM, S. K. Intergenerational learning and harmony. [online]. *Educational Gerontology*, 2000, roč. 26, č. 3, s. 261–283. [cit.2008-11-12]. Dostupné na http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ607615&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ607615.
- WILLIAMS, A., NUSSBAUM, J. F. *Intergenerational communication across the life span*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2001.

Autorky

Prof. PhDr. Milada Rabušicová, Ph.D., e-mail: milada@phil.muni.cz,

Mgr. Lenka Kamanová, e-mail: lenkamanova@phil.muni.cz,

Mgr. Kateřina Pevná, e-mail: 75509@mail.muni.cz, Ústav pedagogických věd
FF MU, Arna Nováka 1, 602 00 Brno

Learning in a family from intergenerational perspective

Abstract: The paper focuses on intergenerational learning in the family. The research question is: What do children, parents and grandparents learn from one another and how they see it? To find answers to this research question, we have organized a questionnaire survey among participants of courses (programmes) of non-formal learning attended by adults of different generations. The questions focused on basic characteristics of respondents and their families, on their evaluation of communication in the family, leisure time sharing, family atmosphere, relations and directionality and reciprocity of learning. Answers by three groups of respondents (children, parents and grandparents) were compared and interpreted on the basis of characteristics and attitudes of the respondents and their families. One might expect that research in intergenerational learning in the family may bring a new outlook of the family which might provide a kind of counterpart to the processes of family weakening which have been pointed out so often. If family members learn from one another while not insisting on relations of dominance, if they pass their knowledge and experience in both directions, they enrich one another and strengthen the cohesion of the family as such.

Key words: intergenerational learning, family, family relations, adult children, parents, grandparents