



# Mezigenerační učení

## Teorie, výzkum, praxe

**Milada Rabušicová,  
Karla Brücknerová, Lenka Kamanová, Petr Novotný,  
Kateřina Pevná, Zuzana Vařejková**



**Masarykova univerzita**

# Mezigenerační učení

Teorie, výzkum, praxe

Milada Rabušicová,

Karla Brücknerová, Lenka Kamanová, Petr Novotný,

Kateřina Pevná, Zuzana Vařejková

**muni**  
PRESS



# **Mezigenerační učení**

## **Teorie, výzkum, praxe**

**Milada Rabušicová,  
Karla Brücknerová, Lenka Kamanová, Petr Novotný,  
Kateřina Pevná, Zuzana Vařejková**

**Masarykova univerzita, Brno 2016**

Tato publikace vznikla v rámci výzkumného projektu „Mezigenerační učení v různých sociálních prostředích“ (GA13-07234S), jenž byl po čtyři roky finančně podporován Grantovou agenturou České republiky.

Recenzovali:

RNDr. Dominik Dvořák, Ph.D.

PhDr. Martin Kopecký, Ph.D.

© 2016 Milada Rabušicová, Karla Brücknerová, Lenka Kamanová,  
Petr Novotný, Kateřina Pevná, Zuzana Vařejková

© 2016 Masarykova univerzita

ISBN 978-80-210-8770-5 (online : pdf)

ISBN 978-80-210-8460-5

## Obsah

<b>Úvod</b> .....	<b>11</b>
-------------------	-----------

### **Kapitola 1**

#### **Konceptuální rámec mezigeneračního učení**..... **17**

1.1 Mezigenerační učení jako pojem.....	17
1.2 Mezigenerační učení jako reakce na společenské změny.....	21
1.2.1 Demografické změny spojené se stárnutím populace.....	22
1.2.2 Proměny tradiční rodiny.....	23
1.2.3 Proměny směrem ke společnosti vědění.....	24
1.3 Mezigenerační učení jako setkávání generací.....	25
1.3.1 Generace jako subjektivní kategorie.....	27
1.4 Mezigenerační učení jako proces informálního učení.....	29
1.5 Mezigenerační učení jako proces uvědomované změny.....	32
1.6 Mezigenerační učení v různých sociálních prostředích.....	35
Shrnutí.....	37

### **Kapitola 2**

#### **Metodologické aspekty výzkumu mezigeneračního učení**..... **41**

2.1 Smíšený výzkumný design ve výzkumu mezigeneračního učení.....	42
2.2 První fáze: Analýza dostupných teoretických a empirických poznatků k tématu.....	43
2.3 Druhá fáze: Kvalitativní výzkum situací mezigeneračního učení.....	43
2.3.1 Vstup do terénu a sběr dat v druhé fázi šetření.....	44
2.3.2 Analýza dat.....	45
2.4 Třetí fáze: Kvantitativní šetření pomocí dotazníku.....	46
2.4.1 Tvorba a pilotáž výzkumného nástroje.....	47
2.4.2 Výběr výzkumného souboru a struktura vzorku.....	52
2.4.3 Analýza kvantitativních dat.....	59



2.5 Čtvrtá fáze: Design případové studie.....	60
2.5.1 Volba případů v jednotlivých prostředích.....	60
2.5.2 Sběr a analýza dat v rámci případových studií .....	61
2.6 Pátá fáze: Sumarizace dat .....	62
2.7 Limity popsaného výzkumného postupu .....	62
Shrnutí.....	65

## Kapitola 3

### **Škola jako specifický prostor pro mezigenerační učení ..... 67**

3.1 Podpora mezigeneračního učení v českých školách .....	67
3.2 Obsahy mezigeneračního učení mezi učiteli .....	69
3.2.1 Věcný rozměr obsahu .....	69
3.2.2 Typy obsahů podle způsobu jejich konstrukce .....	72
3.3 Formy interakce při mezigeneračním učení mezi učiteli .....	74
3.3.1 Zjevné formy interakce .....	75
3.3.2 Skryté formy interakce .....	82
3.3.3 Zastoupení jednotlivých forem interakce v učitelských sborech.....	87
3.4 Typy mezigeneračního učení mezi učiteli .....	89
3.4.1 Přijímající mezigenerační učení.....	90
3.4.2 Hledající mezigenerační učení .....	91
3.4.3 Přetvářející mezigenerační učení .....	92
3.4.4 Inspirující se mezigenerační učení .....	93
3.5 Mezigenerační učení podle počtu zapojených učitelů .....	95
3.6 Mezigenerační učení v kontextu školy .....	99
3.6.1 Mezigenerační učení v Malé škole.....	100
3.6.2 Mezigenerační učení v Rozklížené škole .....	102
3.6.3 Mezigenerační učení ve Stabilní škole .....	104
3.6.4 Mezigenerační učení v Dynamické škole .....	107
3.6.5 Odras kontextu školy na realizaci mezigeneračního učení .....	109
3.7 Diskuse .....	111
Shrnutí .....	112

## **Kapitola 4**

### **Pracoviště jako specifický prostor pro mezigenerační učení ..... 115**

4.1 Pracoviště jako místo k učení .....	116
4.1.1 Roviny učení na pracovišti .....	117
4.2 Mezigenerační učení ve velkém výrobním podniku .....	119
4.2.1 Kontext podpory mezigeneračního učení .....	121
4.2.2 Příležitosti k mezigeneračnímu učení mezi pracovníky .....	123
4.2.3 Obsahy mezigeneračního učení .....	127
4.2.4 Přístup starší generace pracovníků k mezigeneračnímu učení .....	128
4.3 Mezigenerační učení v rodinných firmách .....	133
4.3.1 K rodinnému podnikání .....	134
4.3.2 Mezigenerační učební interakce .....	135
4.3.3 Obsahy mezigeneračního učení .....	136
4.3.4 Incentivy ke vzniku mezigeneračních učebních interakcí .....	138
4.3.5 Organizační kultura rodinného podniku .....	142
4.4 Generační složení pracoviště a mezigenerační učení .....	145
4.5 Diskuse .....	153
Shrnutí .....	155

## **Kapitola 5**

### **Komunity jako specifický prostor pro mezigenerační učení ..... 157**

5.1 Definování komunity .....	158
5.2 Mezigenerační programy jako specifické komunitní uspořádání .....	160
5.2.1 Mezigenerační programy jako předmět výzkumného zájmu .....	162
5.2.2 Typologie mezigeneračních programů .....	164
5.3 Mezigenerační programy třikrát jinak .....	167
5.3.1 Mezigenerační učení jako přidaná hodnota: program Pomocník ....	168
5.3.2 Mezigenerační učení jako prostředek ke snazšímu dosažení cíle: program Počítač .....	174



5.3.3 Mezigenerační učení jako cíl sám o sobě: program Dílna.....	181
5.3.4 Co se účastníci v mezigeneračních programech učí .....	186
5.4 Mezigenerační učení v rámci zájmových a volnočasových aktivit .....	189
5.4.1 Motivace pro vstup do komunity .....	189
5.4.2 Obsahy mezigeneračního učení .....	191
5.4.3 Vztahy a osobní blízkost členů komunity.....	193
5.5 Diskuse.....	199
Shrnutí.....	201

## **Kapitola 6**

### **Mezigenerační učení napříč prostředími ..... 203**

6.1 Četnost zapojování do mezigeneračního učení .....	204
6.1.1 Mezigenerační učení a generační příslušnost.....	209
6.1.2 Mezigenerační učení a pohlaví.....	211
6.1.3 Mezigenerační učení a vzdělání.....	212
6.1.4 Mezigenerační učení a pozice v organizaci .....	213
6.2 Mezigenerační učební interakce.....	214
6.3 Vliv kontextu na mezigenerační učení .....	218
6.3.1 Organizační podmínky .....	218
6.3.2 Sociální podmínky.....	225
6.4 Model vlivu podmínek na četnost mezigeneračního učení.....	236
6.5 Diskuse.....	240
Shrnutí.....	242

### **Závěr: Mezigenerační učení v otázkách a odpovědích..... 243**

V čem je mezigenerační učení vlastně specifické? .....	243
Je mezigenerační učení jev neutrální, či pozitivní? .....	244
Děje se mezigenerační učení přirozeně? .....	246
Jak je možno mezigenerační učení podpořit? .....	246
Přináší mezigenerační učení stabilitu, nebo inovaci? .....	248
Kam je možno výzkum mezigeneračního učení směřovat dál? .....	248

<b>Summary: Intergenerational learning in questions and answers .....</b>	<b>251</b>
What makes intergenerational learning specific? .....	254
Is intergenerational learning a neutral, or a positive phenomenon? .....	255
Is intergenerational learning occurring naturally? .....	256
What support can we give to intergenerational learning? .....	257
Does intergenerational learning bring stability, or innovation?.....	258
Where else can intergenerational learning research go?.....	259
 <b>Literatura .....</b>	 <b>261</b>
 <b>Jmenný rejstřík.....</b>	 <b>275</b>
 <b>Příloha č. 1</b>	
<b>Kvalitativní fáze výzkumu – přehled respondentů .....</b>	<b>281</b>
 <b>Příloha č. 2</b>	
<b>Kvantitativní fáze výzkumu – dotazník pracoviště .....</b>	<b>285</b>



# Úvod

Mezigeneračnost je jedním z nejpřirozenějších aspektů učení, jež nás provází v podstatě po celý život, v různých životních situacích, v různých prostředích a při různých aktivitách. Jsme zvyklí, že mezi učícím se a tím, kdo učí (budeme mu říkat edukátor), je často výraznější věkový rozdíl. Obecně se předpokládá, že právě onen věkový rozdíl zajistí dostatek informací, podnětů a zkušeností, jež mohou učícího se obohatit.

V této knize se budeme snažit tuto „samozřejmost“ mezigeneračního učení poněkud zproblematizovat a snad i do jisté míry zpochybnit. V každém případě ale zpřesnit a specifikovat. Ukážeme, že učební situace, v nichž se setkávají lidé z odlišných generací, jsou specifické v řadě ohledů: z hlediska obsahů učení, z hlediska aktivity jednotlivých aktérů při poskytování a přijímání učebních podnětů, z hlediska různorodosti učebních situací a příležitostí k nim. Aktéři mezigeneračního učení musí čelit specifickým výzvám, ale zároveň si mohou odnášet specifické benefity. Tuto specifčnost budeme rozkrývat nejen v rovině teoretické v první části publikace, ale zejména empiricky výzkumem mezigeneračního učení v různých sociálních prostředích: ve škole, na pracovišti a v komunitách.

Do tématu nevstupujeme jako do zcela nepopsaného teritoria. V roce 2011 část našeho týmu publikovala knížku nazvanou *O mezigeneračním učení* (Rabušicová, Kamanová, & Pevná, 2011), v níž jsme se věnovaly především mezigeneračnímu učení v rodině. Dospěly jsme k řadě, jak se domníváme, zajímavých výsledků. Mimo jiné jsme identifikovaly různé modely mezigeneračního učení v rodinách, rozpoznaly jsme podmínky, za nichž k němu dochází, jako je specifická atmosféra v rodině, sdílení a komunikace, které spolu vytvářejí tzv. kulturu učící se rodiny. Identifikovaly jsme také tzv. rodinné edukátory v kategoriích rádce, expert, konzultant a vzor, kteří se od sebe liší způsobem učení i způsobem, jakým je jejich učení přijímáno ostatními členy rodiny. Zjistily jsme také, že k mezigeneračnímu učení dochází nejen v očekávaném směru od starších k mladším, ale také obráceně, a že konkrétní obsahy mezigeneračního učení ve smyslu sociálního, senzomotorického a verbálně kognitivního učení se generačně liší.

Tehdy jsme si řekli, že kromě rodiny by si pozornost zasloužily procesy mezigeneračního učení také v dalších sociálních prostředích, v nichž se více či méně přirozeně děje. O mezigeneračním učení lze totiž uvažovat nejen v souvislosti s rodinou, tedy s přenosy mezi generacemi jedné rodiny, ale také mezi generacemi obecně.

Proto jsme v druhém výzkumném projektu nazvaném Mezigenerační učení v různých sociálních prostředích (GA13-07234S) zvolili prostředí, o nichž jsme soudili, že v nich bude mezigenerační učení mít specifické podmínky a kvality. Tato prostředí postihují jak pracovní svět, tak svět volného času. Pro oblast volného času jsme jako reprezentanta zvolili komunity, tedy relativně stabilní, dobrovolná uskupení s různou mírou organizační struktury. Vedl nás k tomu i fakt, že právě na komunity, zejména na komunity vzniklé či podporované skrze mezigenerační programy, se soustřeďuje ve světě významná linie výzkumu mezigeneračního učení, zatímco v České republice podobné výzkumy chybí. Druhou oblast – pracovní – zastupuje v našem výzkumu pracoviště, tedy heterogenní množina míst, v nichž se lidé (v našem případě lidé z různých generací) setkávají při výkonu svého povolání. Z této pestré množiny pracovišť pak vyjímáme školu jako pracoviště, jež je pro svá specifika i společenský význam dlouhodobě výzkumně sledováno, avšak v drtivé většině výzkumy nezohledňují právě mezigenerační dimenzi učení mezi kolegy. Volba zmíněných tří prostředí nám umožňuje zachytit nejen různé podoby zkoumaného fenoménu, ale i různou heterogenitu jednotlivých zkoumaných oblastí, čehož metodologicky využíváme v zaměření našich analýz (viz kapitola 2). Výsledky tohoto našeho druhého projektu, tedy projektu o mezigeneračním učení ve škole, na pracovišti a v komunitách, přinášíme v předkládané publikaci.

Náš druhý vstup do tématu mezigeneračního učení a snaha jej smysluplně zprostředkovat odborné komunitě je pro nás výhodou i nevýhodou. Výhoda spočívá v tom, že téma jsme již základně zmapovali: vymezili jsme, jak je mezigenerační učení chápáno v různých kontextech, argumentovali jsme, proč si tento fenomén v posledních letech začal získávat pozornost jak teoretickou a výzkumnou, tak politickou (aktivistickou), zasadili jsme mezigenerační učení do širších souvislostí ve smyslu mezigeneračních kontaktů, komunikace, vztahů a solidarity. Přinesli jsme také výsledky našeho vlastního výzkumu v rodinách a mezigeneračních programech a kurzech.

Ovšem výhoda se může stát současně i nevýhodou, neboť věci nechceme opakovat, i když zcela se tomu vyhnout nemůžeme. A tak se snažíme specifikovat a precizovat s využitím nových teoretických a empirických zdrojů, ale také problematizovat a zpochybňovat na základě nových výzkumných výsledků, jež považujeme za jádro této knihy.

Publikaci otevíráme kapitolou nazvanou Konceptuální rámec mezigeneračního učení, jejímž cílem je vymezit co nejpřesněji mezigenerační učení jako téma aktuální, teoreticky podložené a empiricky uchopitelné. Touto první kapitolou budujeme základ nejen pro porozumění pojmu mezigeneračního učení, ale i pro zarámování našich metodologických úvah o mezigeneračním učení, které jsou soustředěny do kapitoly s názvem Metodologické aspekty výzkumu mezigeneračního učení. Tato druhá kapitola tedy nabízí jak popis a zdůvodnění jednotlivých kroků, jímž se náš čtyřletý výzkumný projekt ubíral, tak operacionalizaci klíčových pojmů z konceptuální kapitoly.

Následující trojice kapitol je věnována již zmíněným prostředím, repektive popisu, analýze a interpretaci dílčích aspektů mezigeneračního učení v nich. V těchto kapitolách čtenář získá detailní zprávu o tom, zda a jak je ve školách, na pracovištích a v komunitách mezigenerační učení podporováno, jakými způsoby se případná podpora odráží v samotném mezigeneračním učení. Ve třetí kapitole (Škola jako specifický prostor pro mezigenerační učení) nám relativní homogenita učebního prostředí umožňuje analýzu mezigeneračního učebního procesu skrze to, jakými způsoby lidé do mezigeneračního učení vstupují, jaké obsahy se učí a jaký vliv má na učení konkrétní kontext školy. V kapitole čtvrté (Pracoviště jako specifický prostor pro mezigenerační učení), věnující se diverzifikovanému prostředí pracoviště, představujeme mezigenerační učení ve dvou krajních podobách – v rodinných firmách a ve velkém výrobním podniku. Tyto detailní pohledy jsou doplněny o kvantitativní analýzy mezigeneračního učení napříč firmami, institucemi a organizacemi. Kapitola pátá (Komunita jako specifický prostor pro mezigenerační učení) se v souladu se zahraničním výzkumným trendem věnuje nejprve analýze tří příkladů učení v komunitách, jež vznikly skrze mezigenerační programy. Mimoto kapitola nabízí také kvantitativní pohled na mezigenerační učení napříč komunitami a detailní pohled na konkrétní učební obsahy a učební situace, které rozkrývají možné příčiny selhávání mezigeneračního učení v komunitním prostředí.



Na tyto dílčí analýzy mezigeneračního učení v konkrétních sociálních prostředích navazuje kapitola šestá (Mezigenerační učení napříč prostředími), jejímž cílem je vytvořit na základě analýzy odpovědí téměř tisíce respondentů statistický model, jenž přispěje k odpovědi na otázku, jaké vlivy posilují mezigenerační učení v jeho různých podobách v různých sociálních prostředích. V závěru potom hledáme odpovědi na otázku, jaké atributy můžeme mezigeneračnímu učení na základě našeho výzkumu připsat a kam je možné napřít další výzkumné síly.

## Poděkování

Tato publikace vznikla v rámci výzkumného projektu „*Mezigenerační učení v různých sociálních prostředích*“ (GA13-07234S), jenž byl po čtyři roky finančně podporován Grantovou agenturou České republiky. Agentuře za tuto podporu děkujeme.

Kromě poděkování Grantové agentuře ČR patří poděkování všem našim respondentům, s nimiž jsme se setkávali ve školách, v podnicích a komunitních programech. V souhrnu jsme s nimi strávili, respektive oni s námi, desítky hodin rozhovorů a pozorování. Patří jim díky za to, že byli ochotni s námi otevřeně hovořit a nechali nám nahlédnout do svých občas i osobních záležitostí.

Během naší práce na projektu byla tématem mezigeneračního učení zaujata řada studentů Ústavu pedagogických věd FF MU, takže jsme s nimi konzultovali jejich bakalářské a magisterské diplomové práce k tomuto tématu. Nám to pomohlo v tom, že postupně košatělo množství poznatků o mezigeneračním učení nejen z naší vlastní produkce, ale také v tom, že v několika případech<sup>1</sup> jsme mohli využít i dat sesbíraných k těmto diplomovým pracím. Studentům snad v tom, že jsme jim mohli nabídnout smysluplná témata pro jejich dílčí výzkumy. Za spolupráci jim děkujeme.

V neposlední řadě děkujeme recenzentům této publikace, RNDr. Dominiku Dvořákovi, Ph.D., a PhDr. Martinu Kopeckému, Ph.D. Svými posudky přispěli ke kvalitě výsledku, za ostatní samozřejmě nenesou žádnou zodpovědnost.

Publikace je výsledkem kolektivní práce všech členů výzkumného týmu. Nicméně v průběhu koncipování výzkumného problému, sběru dat

---

<sup>1</sup> Tyto případy jsou explicitně zmíněny v příslušných kapitolách.

a jejich zpracování bylo zřejmé, že každý z nás inklinuje k jiným tématům, takže i podíl na zpracování jednotlivých kapitol je různý. Úvod a kapitolu 1 (konceptní vstup) zpracovávaly primárně Milada Rabušicová a Karla Brücknerová, kapitolu 2 (metodologický vstup) zpracovával především Petr Novotný a Karla Brücknerová, kapitolu 3 o mezigeneračním učení ve školách měli ve své režii Karla Brücknerová a Petr Novotný, kapitolu 4 o mezigeneračním učení na pracovištích zase Zuzana Vařejková s příspěvím Kateřiny Pevné a Lenky Kamanové a s oporou o Petra Novotného, kapitolu 5 o komunitách Kateřina Pevná a Lenka Kamanová s oporou o Miladu Rabušicovou, kapitolu 6, v níž jsou prezentovány souhrnné výsledky z dotazníkového šetření, zpracovávala Milada Rabušicová se skrytou, ale významnou podporou Ladislava Rabušice<sup>2</sup>. Závěrečná kapitola je výsledkem práce celého týmu. Kromě toho jsme si všichni všechno navzájem četli, konzultovali, doplňovali, podrobovali kritice, ale hlavně ladili tak, aby výsledek byl pokud možno co nejvíce konzistentní a sdělný. Doufáme, že tato naše snaha je na výsledku vidět.

Všem členům týmu děkuji.

Milada Rabušicová

---

<sup>2</sup> Ladislav Rabušic nepatří do autorského týmu, ale významně přispěl ke statistické analýze dotazníkových dat, za což mu patří velký dík.



## Kapitola 1

# Konceptuální rámec mezigeneračního učení

Klíčovým tématem této publikace je mezigenerační učení v nejobecnějším smyslu jako proces setkávání a vzájemného předávání učebních podnětů a obsahů mezi lidmi různých generací. Nejprve mezigenerační učení popisujeme jako pojem a shrnujeme různé přístupy k jeho vymezení, stručně uvádíme také zdroje jeho aktuálnosti. V následujících částech ve větším detailu upozorňujeme na atributy, které tento proces specifikují a teoreticky precizují. Primárně se jedná o atribut mezigeneračnosti v učení, jež je možno odvodit od vymezení generací a jejich role v učení. Následně pak specifikujeme mezigenerační učení jako proces informálního učení. Mezigeneračnímu učení se není dost dobře možné věnovat ani bez vymezení samotného pojmu učení a vysvětlení toho, jak s ním budeme v této studii pracovat. Poslední specifikací, již je nutno zohlednit, jsou různá prostředí, v nichž se mezigenerační učení odehrává a na něž dále zaměřujeme pozornost v našem empirickém výzkumu. Všechny tyto dílčí části jsou nám základem k tomu, abychom následně v kapitole 2 (Metodologické aspekty výzkumu mezigeneračního učení) mohli přistoupit k operacionalizaci těchto konceptů pro účely našeho výzkumu.

### 1.1 Mezigenerační učení jako pojem

Podle iniciativy EAGLE (European approaches to inter-generational lifelong learning) (Hatton-Yeo, 2008, s. 3) je mezigenerační učení „proces, jehož prostřednictvím jedinci všeho věku získávají dovednosti a znalosti, ale také postoje a hodnoty, a to z každodenních zkušeností, ze všech dostupných zdrojů a všemi způsoby v jejich vlastních, žitých světech“. Vztáhneme-li tuto definici mezigeneračního učení k obvyklým kategoriím učení, můžeme konstatovat, že se jedná jak o učení záměrné, tak nezáměrné, jak vědomé, tak nevědomé, dále senzomotorické, verbálně kognitivní či sociální učení, celoživotní a všeživotní, formální, neformální a informální. Jeho základním distinktivním znakem oproti jiným typům učení je, jak se

zdá, pouze spoluúčast lidí z různých generací. Mohou to být jak dvě generace jdoucí za sebou, tak generace ob jednu či dokonce ob dvě.

Mohlo by se tedy zdát, že k precizní definici pojmu postačí jasné vymezení pojmu generace a pojmu učení. Jak uvidíme, situace je mnohem komplikovanější (srov. Gadsden & Hall, 1996), neboť se můžeme setkat s mezigeneračním učením nejen jako s popisným pojmem, ale i jako s pojmem normativním, který má v sobě hodnotící dimenzi. V tomto smyslu je mezigenerační učení považováno za žádoucí stav či proces, jehož by měli na nějaké úrovni dosáhnout, popřípadě ke kterému by měli směřovat účastníci nějakého konkrétního edukačního programu. V tomto smyslu popisuje mezigenerační učení Fischer (2008, s. 8), když o něm uvažuje 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“. Podobně se vyjadřuje Schuller (2010), když říká, že mezigenerační učení přispívá k oblastem, jako je komunitní koheze, bezpečnost, zdraví a dobrý život (*well-being*) tím, že (1) dává dohromady různé generace skrze smysluplné aktivity a interakce, (2) zvyšuje porozumění mezi generacemi, narušuje stereotypy a poskytuje pozitivní rolové modely a (3) předchází anti-sociálnímu chování a podporuje vnímavost.

Pokud autoři pojímají mezigenerační učení podobně normativně, je třeba rozhodnout, co by měla konkrétní výchovně vzdělávací aktivita splňovat, aby se jako „mezigenerační“ mohla označovat. Siebert a Seidelová (in Schmidt-Hertha, 2014) nabízejí typologii, v jejímž rámci rozlišují výchovně vzdělávací aktivity na „učení jeden od druhého“, „učení společně“ a „učení jeden o druhém“.

Typickým prostorem pro „učení jeden od druhého“ (jedna generace od druhé) je školní uspořádání, při němž obvykle významně starší učitelé učí své žáky/studenty, přičemž směr může být i obrácený, např. v případě vzdělávání dospělých, kdy lektor je mladší než účastníci kurzu. Rozdíl mezi účastníky vychází primárně z jejich jiného věku, nikoli z generační příslušnosti ve smyslu určitých specifických generačních hodnot, přístupů a zkušeností. Dle zmíněných autorů by tedy o mezigeneračním učením v tomto případě vlastně neměla být řeč, protože učení není primárně založeno na zapojení odlišných generací, ale na věkové různosti.

V případě „učení společně“ účastníci vnášejí do učebních obsahů právě rozdílnou generační zkušenost, znalosti a hodnoty. Základem učení je

tedy rozdílná generační perspektiva, která je využívána jako zdroj učení. Tento typ interakce znamená také nehierarchizovanou komunikaci mezi účastníky, jejich stejnou šanci se učit novým věcem a přispívat svou znalostí a zkušeností, stejně jako prvky kooperativního učení.

Typ „učení jeden o druhém“ znamená, že generační perspektiva není využívána jen pro efektivní učení se nějakému vzdělávacímu obsahu, ale stává se přímo součástí onoho obsahu a učebních cílů ve věkově smíšené skupině účastníků učební situace. Podmínky jsou vytvořeny tak, aby existovala příležitost učit se o rozdílných úhlech pohledu různých generací, o jejich hodnotách, postojích apod., a současně také reflektovat totéž u své vlastní generace, což může přinášet ono kýžené mezigenerační porozumění a sblížení. Podle Sieberta a Seidelové (in Schmidt-Hertha, 2014) je právě tato forma interakce tím pravým mezigeneračním učním. V realitě se s ním ovšem setkáváme jen sporadicky, jak dodávají Rute a Fragoso (2013).

Že rozhodnutí o tom, co je a co není mezigenerační učení, je přece jen komplikovanější, upozorňuje členění mezigeneračního učení Franzové a Scheunpflugové (2016). Autorky k němu použily dvou dimenzí: konceptu cílů (přístupů) mezigeneračního učení a konceptu generací. První dimenze odpovídá v podstatě tomu, co jsme s oporou o Sieberta a Seidelovou (in Schmidt-Hertha, 2014) popsali v předcházejících odstavcích, tedy „učení jeden od druhého“, „učení společně“ a „učení jeden o druhém“. Druhá dimenze je postavena na různých konceptech generací: genealogický koncept generací (generační nástupnictví v rodině: prarodiče, rodiče a děti), pedagogický koncept generací (generace propojené v učení: setkávají se k učebním účelům) a historicko-sociologický koncept generací (generace jako skupiny ve společnosti: kolektivně sdílené společenské a kulturní zkušenosti).

Následující tabulka ukazuje propojení těchto dvou dimenzí.

**Tabulka 1.1 - Členění mezigeneračního učení**

	Učení jeden od druhého	Učení společně	Učení jeden o druhém
<b>Genealogický koncept</b>	1	2	3
<b>Pedagogický koncept</b>	4	5	6
<b>Historicko-sociologický koncept</b>	7	8	9

Zdroj: Franzová a Scheunpflugová (2016)