

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

SBĚR A VÝMĚNA V DĚTSKÉM KOLEKTIVU

Bakalářská práce

Autor: Simona Šilhánová
Studijní program: B 7507; Specializace v pedagogice
Studijní obor: P- CJB; Český jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání
P- ONB; Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání
Vedoucí práce: Mgr. Markéta Levínská, Ph. D.

Hradec Králové

2015

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ
Pedagogická fakulta
Akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Simona Šilhánová**
Osobní číslo: **P121158**
Studijní program: **UB7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obory: **Český jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání**
Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání
Název tématu: **Sběr a výměna v dětském kolektivu**
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Bakalářská práce je zaměřena na fenomén sběratelství a vyměňování nejrůznějších věcí v dětském kolektivu v období mladšího školního věku. Cílem práce je zjistit, proč děti tyto věci sbírají a co pro ně znamenají. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části je nastíněno vývojové stádium mladšího školního věku a jeho specifika. Dále výsledky výzkumů zabývajících se uvedenou problematikou. Praktická část je zpracována prostřednictvím kvalitativní metody zkoumání. Bude pozorována skupina dětí (chlapců a dívek), která se sběratelství aktivně věnuje.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Seznam odborné literatury:

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Markéta Levínská, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **19. února 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **19. února 2016**

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.
děkan

L.S.

Mgr. Kateřina Juklová, Ph.D.
vedoucí katedry

dne

Prohlášení:

„Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením vedoucího práce a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.“

V Hradci Králové dne

Simona Šilhánová

.....

Poděkování:

„Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí bakalářské práce Mgr. Markétě Levínské, Ph. D. za přínosné rady a připomínky při vytváření práce, dále vedení základní školy v obci na jihu Libereckého kraje a především paní družinářce, a to za umožnění provedení výzkumu v této instituci.“

Anotace práce

ŠILHÁNOVÁ, Simona. *Sběr a výměna v dětském kolektivu*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. Bakalářská práce. 54 s.

Bakalářská práce je zaměřena na fenomén sběratelství a vyměňování nejrůznějších věcí v dětském kolektivu v období mladšího školního věku. Cílem práce je zjistit, proč děti tyto věci sbírají a co pro ně znamenají. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části je nastíněno vývojové stádium mladšího školního věku a jeho specifika. Dále výsledky výzkumů zabývajících se uvedenou problematikou. Praktická část je zpracována prostřednictvím kvalitativní metody zkoumání. Bude pozorována skupina dětí, která se sběratelství aktivně věnuje a která zahrnuje chlapce i dívky.

Klíčová slova

mladší školní věk, sběratelství, výměna, hra, vrstevníci

Annotation

ŠILHÁNOVÁ, Simona. *Collection and exchange among other children*. Hradec Králové: Fakulty od Education, University of Hradec Králové, 2015. Bachelor Degree Thesis. 54 s.

The thesis is focused on the phenomenon of collecting and exchanging all sorts of things among other children in the younger school age. The aim is to find why kids collect these things and what they mean. The work is divided into theoretical and practical parts. In the theoretical part is outline developmental stage of primary school age and its specifics. Furthermore, the results of researches deal with this issue. The practical part is handled through qualitative research methods. It will be observed the group of children, who are actively engaged in collecting and that includes boys and girls.

Keywords in the thesis:

younger school age, collecting, exchanging, game, peer

Obsah

| | |
|--|----|
| Úvod..... | 11 |
| 1. Teoretická část..... | 13 |
| 1.1 Mladší školní věk jako vývojové období | 13 |
| 1.1.1. Časové vymezení a základní charakteristika..... | 13 |
| 1.1.2. Fyziologický vývoj..... | 15 |
| 1.1.3. Vývoj myšlení | 15 |
| 1.2. Sociální vývoj v mladším školním věku | 18 |
| 1.2.1. Obecně o sociálním vývoji..... | 19 |
| 1.2.2. Emoční vývoj | 21 |
| 1.2.3. Postavení rodiny..... | 22 |
| 1.2.4. Škola, její role a vliv | 23 |
| 1.2.5. Postavení podřízené - žák..... | 25 |
| 1.2.6. Postavení souřadné - spolužák | 25 |
| 1.3. Zájmy v mladším školním věku | 26 |
| 1.3.1. Hra..... | 27 |
| 1.3.2. Hračky | 30 |
| 1.3.3. Sbírání | 31 |
| 2. Praktická část..... | 33 |
| 2.1. Metodologický oddíl | 33 |
| 2.1.1. Informace o prováděném výzkumu | 33 |
| 2.1.2. Výzkumný soubor | 34 |
| 2.1.3. Průběh výzkumu..... | 35 |
| 2.1.4. Metody použité v praktické části práce..... | 36 |
| 2.1.5. Cíle výzkumu | 37 |
| 2.2. Analytický oddíl práce | 37 |
| 2.2.1. Tři krátké příběhy..... | 37 |
| 2.2.2. Co všechno se dá sbírat? | 39 |
| 2.2.3. Rozdíl mezi sběratelstvím u dívek a u chlapců | 41 |
| 2.2.4. Časová dimenze sbírání..... | 42 |
| 2.2.5. Kde děti berou věci do sbírky?..... | 43 |
| 2.2.6. A jak je to s výměnou?..... | 43 |
| 2.2.7. Třídění, řád, pravidla a sběratelství? | 45 |
| 2.2.8. Motivace..... | 46 |
| 2.2.9. Gumičkový fenomén | 46 |
| Závěr | 49 |
| Použitá literatura | 52 |
| Seznam příloh | 54 |

Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou mladšího školního věku a aktivitou typickou pro tento věk, kterou je sběratelství nejrůznějších předmětů a jejich vyměňování mezi spolužáky a vrstevníky obecně. Práci jsem se rozhodla vypracovat po delším pozorování několika dětí tohoto věku ve vlastní úzké i širší rodině, blízkém okolí a také v průběhu praxe, kterou jsem prováděla před rokem ve školní družině, tedy ve stejném místě jako výzkum pro tuto práci. Pro toto místo jsem se rozhodla právě na základě provedené praxe, kdy práce s dětmi byla velice uspokojivá a přínosná.

Rozhodující pro zpracování právě této problematiky byly vypořádané momenty, kdy děti byly ochotny udělat vše pro to, aby do své sbírky získaly další, něčím zvláštní kus a jejich zklamání, v mnohém případě až naštvání v situacích, kdy se jim to z nějakého důvodu nepodařilo. To nefalšované zklamání v jejich očích mě utvrdilo v tom, že je tato aktivita pro děti právě v tomto věku z různých důvodů velice důležitá a podstatná. Prostřednictvím sběru obdobných věcí jako spolužáci a jejich vyměňování dochází k lepšímu začlenění jedince do kolektivu, což je při nástupu do školy a zvykání si na nový životní režim velice důležitý a podstatný faktor. Dále tato aktivita vede k rozvoji důležitých schopností a dovedností jako je třídění a systematickosti, vědomí podstatnosti a vážení si věcí, poznání jejich ceny a v neposlední řadě i naučení se obchodování a vyjednávání s druhými lidmi.

Mladší školní věk, který nastupuje po věku předškolním, je obdobím, kdy hra, která pro předškoláka byla hlavní náplní jeho času, u školáka ustupuje do pozadí, ale stále je nepostradatelným prostředkem jeho vývoje. Sbíráání věcí je pro školáka typem hry, který propojuje obě vývojové fáze. Stále se jedná o hru, která je v tomto případě již ale obohacena o potřebu, aby dítě mělo určitou míru systematickosti, spolehlivosti a cílevědomosti, které se utvářením sbírky dále vyvíjí a tříbí.

Cílem práce je porovnat teorii o tomto vývojovém období více zaměřenou na oblast sociálního vývoje dítěte a hry specifické pro tento věk s prakticky vypořádanými poznatky z výzkumu ve školní družině. Práce je rozdělena do tří částí, které se pak dále strukturují do jednotlivých podkapitol.

První část je teoretická. V ní je popsán mladší školní věk jako významné vývojové stádium v životě člověka, jeho charakteristiky, věkové zařazení a zvláštnosti. Najdeme zde popsání vývoje z hlediska fyziologického, myšlenkového a sociálního. Právě tento poslední, sociální aspekt je důležitý a spojující s druhou částí teorie, která se věnuje oblasti hry, více je pochopitelně zaměřena na hru v mladším školním věku a sběratelství jako jejího druhu. Zaměření na hru je ovlivněno tím, že mě zajímá její postavení a místo v životě malého školáka, který byl na ni zvyklý jako na náplň každého dne a s nástupem do školy se pro něj má stát pouhou odměnou po odvedené práci či zpestřením mezi jednotlivými body pevně stanoveného denního programu.

Druhá část se věnuje metodologii. Práce je napsána na základě kvalitativního výzkumu a v úvodu této části je tedy krátce vysvětleno, v čem kvalitativní metoda výzkumu spočívá. Je zde například uvedena podstata polostrukturovaného rozhovoru, který byl v této práci použit. Dále je nastíněn způsob provádění tohoto konkrétního výzkumu, s uvedením bližších informací o tom, kde a kdy se odehrává, na koho je zaměřen, kdo ho provádí a co zkoumá.

Poslední třetí část je již čistě praktická. Sestává ze dvou oddílů. První je kratší a je ve formě krátkých popisů situací, ve kterých sběratelství hraje hlavní roli a vypovídá nám o specifičnosti a důležitosti této aktivity pro samotné děti. Tato fáze praktické části nás má spíše uvést do specifičnosti této aktivity. Druhý oddíl je delší a je hlavním dílem praktické části. Jedná se o samotný výzkum a jeho výsledky, které jsou porovnávány s první teoretickou částí a zpracovány nejen písemně, ale také doloženy pomocí tabulek.

Práce je ukončena závěrem, ve kterém se nachází shrnutí celé studie a zhodnocení průběhu a výsledků výzkumu.

Dále je připojen seznam použité literatury a obrázkové přílohy.

1. Teoretická část

První a teoretická část práce je zaměřena v první řadě na charakteristiku vývojového období mladšího školního věku, která je vyložena nejprve z obecného hlediska a časového zařazení, dále ze specifíků typických pro tuto fázi lidského života a nakonec z pohledu na sociální vývoj dítěte po nástupu do školy a v prvních třech letech školní docházky. Druhé velké téma, které je v teoretické části práce rozpracováno, je hra v tomto věku a jeho specifická forma sběratelství. Teorie se opírá převážně o velké vývojové psychology, jak českého původu, jako je Marie Vágnerová, Pavel Říčan nebo Zdeněk Matějček, který veškeré své teoretické tvrzení opírá o dlouholetou praxi dětského klinického psychologa; tak i původu zahraničního, jako je Jean Piaget.

1.1 Mladší školní věk jako vývojové období

Mladší školní věk je významné období v životě každého člověka nastupující po věku předškolním a předcházející věku střednímu nebo staršímu školnímu. Jedná se o období plné změn a nových situací, do kterých se dítě dostává a musí se je učit řešit. V této podkapitole se práce bude věnovat tomuto vývojovému období a jeho charakteristikám.

1.1.1. Časové vymezení a základní charakteristika

Každé vývojové období je možné vymezit přibližným věkem, od kterého začíná a kdy končí. Je třeba ovšem poznamenat, že každý člověk a tím spíše každé dítě je odlišné a nelze tyto věkové hranice brát jako jediný ukazatel nástupu určité vývojové fáze.

Většina autorů se shoduje na tom, že mladší školní věk začíná s nástupem dítěte do školního zařízení, tedy do první třídy základní školy. Marie Vágnerová tuto první hranici umísťuje do věku šesti až sedmi let.¹ Pavel Říčan ji ovšem již snižuje

¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum- nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4. S. 163.

jen na šest let a toto období nazývá nejen mladším školním věkem, ale také pozdním dětstvím.²

Ještě složitější je určení věku, ve kterém se toto období láme, končí a přechází do věku, který někteří autoři jako například Zdeněk Matějček³ nebo Marie Vágnerová⁴ nazývají středním školním věkem, jiní ho nazývají jako školní věk starší.⁵

Mladší školní věk tedy například podle Marie Vágnerové končí mezi osmým a devátým rokem, kdy záleží na tom, od jakého věku se počítal začátek této vývojové etapy. Podle této autorky se školní věk jako takový dělí na tři fáze, kdy první fáze, náš mladší školní věk, který ona nazývá jako raný, trvá dva roky.⁶ Tedy pokud u dítěte začal mladší školní věk v šesti letech, končí v osmém roce jeho života, pokud ovšem dítě školní docházku nastoupilo až od sedmi let, do středního školního věku se dostává až v devíti letech.

Naopak podle Říčana tento věk končí až v jedenácti letech, jedná se zde o variantu bez středního školního věku, kdy dítě vstupuje rovnou do období staršího školního věku, který Řičan pojmenovává jako pubescenci.⁷

Každý z uváděných autorů začíná své pojednání o této životní etapě jinak. Můžeme na něj pohlížet jako na období, které je zároveň velkým životním zlomem v životě dítěte, ale zároveň vcelku klidným a spokojeným obdobím, kdy se hlavním úkolem dítěte stává svědomitá příprava do školy,⁸ a kdy si dítě zvyká na novou životní situaci nástupu do první třídy a nastolení určitého pravidelného řádu.⁹ Všichni autoři se shodují na tom, že se v každém případě jedná o velmi významné a důležité období v životě dítěte i celé rodiny.¹⁰

² ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 145.

³ MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-504-2. S. 57.

⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum- nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4. S. 163.

⁵ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 169.

⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum- nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4. S. 163.

⁷ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 169.

⁸ Tamtéž, s. 145.

⁹ SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-956-4. S. 44.

¹⁰ ALLEN, K. Eileen; MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4. S. 127.

1.1.2. Fyziologický vývoj

V této práci je jistě vhodné se alespoň krátce vyjádřit také k tělesnému vývoji u mladších školáků a tuto stránku vývoje osobnosti neopomínat. Jak už bylo řečeno, jedná se o období poměrně velkých a zásadních změn, které se samozřejmě týkají i této oblasti.

V období první až třetí třídy děti velice rychle rostou a to až o několik desítek centimetrů. V průměru se dítě z přibližně 117 cm dostane až na 145 cm, u dívek je to většinou o centimetr více. Podobná situace nastává i u váhového přírůstku, kdy se děti z obvyklých a průměrných 22 kilogramů dostávají na 37, u dívek o půl kilogramů více.¹¹ V tomto ohledu fyzický vývoj především u chlapců úzce souvisí také se sociálním zařazením, protože u nich tělesná statnost velice ovlivňuje, jak bude chlapec ve škole přijat svými spolužáky a vrstevníky.¹²

I nadále můžeme nalézt patrný rozdíl v činnostech založených na jemné motorice, kdy dochází k postupnému zdokonalování souladu činnosti očí a prstů¹³ a dovednostmi hrubé motoriky, kdy dítě v tomto věkovém rozhraní naprosto bez problémů zvládá házení míčem, jízdu na kole či skákání přes švihadlo.¹⁴

U dětí v mladším školním věku a při plánování jejich volného času je důležité mít na mysli skutečnost, že takto staré dítě ještě neumí správně odhadnout své vlastní síly. Je tedy možné obdivovat jejich neuvěřitelnou výkonnost, ale nesmí se zapomínat, že děti často jejich neposednost dovádí až na konec sil, které ovšem poměrně rychle načerpají zpět.¹⁵

1.1.3. Vývoj myšlení

Hned na úvod této podkapitoly je nutné upozornit, že většina autorů a názorů zde uvedených vychází a staví na vývojové teorii Jeana Piageta.

Konkrétně se jedná o jedno stádium v jeho teorii a to stádium konkrétních logických operací, které je podle něj pro toto období typické. Ve zjednodušeném modelu se jedná o to, že myšlení takto starého dítěte je těsně vázáno na realitu. Pokud chceme, aby dítě pochopilo symbol nebo představu, musí být vždy jasná, kon-

¹¹ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 146.

¹² Tamtéž, s. 147.

¹³ Tamtéž, s. 148.

¹⁴ Tamtéž, s. 147.

¹⁵ Tamtéž.

krétní a jednoznačná.¹⁶ Dítě v této fázi potřebuje při výuce využívat takové metody, které mu slovně prezentované informace pomohou pochopit díky tomu, že si ji samo hmatatelně vyzkouší. Svou funkci tu tedy rozhodně plní nejrůznější názorné pomůcky¹⁷ jako například počítadla, vystřihovaná písmenka a číslice nebo modely tvarů. V každém případě je v tomto věku důležité, aby se dítě neučilo fakta, ale aby pochopilo základní souvislosti, na které může v dalších letech školní docházky nabalovat další a rozšiřující informace.¹⁸

Významný je zde proces decentrace, který ovšem není ani zdaleka dokončen, naopak postupuje velice pomalým tempem a vyvíjí se řadu let. Dítě už ovšem nevnímá okolí jen z jednoho jediného hlediska a to z toho svého, ale dokáže se na svět podívat i očima některé druhé osoby. Samozřejmě to platí v určitých oblastech a není to zákonitostí. Stále se objevují situace, kdy je dítě zatvrzelé, hájí svůj vlastní názor na věc a odmítá připustit, že by to někdo jiný mohl vidět jinak.¹⁹ Vágnerová tento proces vysvětluje tím, že dítě dokáže při vlastním přemýšlení o určité věci posoudit a zohlednit více faktorů.²⁰ Díky decentraci je také dítě schopno uvědomit si, že jeho nově získaná role školáka je pouze jednou částí jeho celkové osobnosti, a že se tím tedy zcela nemění dosavadní uspořádání.²¹

Dítěti v rozvoji jeho kognitivních schopností jednoznačně napomáhá nástup do školního zařízení. V první třídě se dítě učí chápat pojem čísla a zacházení s nimi, s čím souvisí i pochopení času. Paměť se díky škole začíná cvičit a využívat záměrně. Zdokonalování je dále patrné i v oblasti slovní zásoby, dítě se učí se nová slova a poznává další nové významy slov, které již ve své aktivní či pasivní slovní zásobě má.²² V mladším školním věku již dítě aktivně používá kolem 5000 slov.²³ Ve školním prostředí se dítě také častěji dostává do styku se sensorickými aktivitami, které jsou v tomto vývojovém období velice důležité pro rozvoj dítěte. V různých předmě-

¹⁶ SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-956-4. S. 44.

¹⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum- nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4. S. 163 – 164.

¹⁸ Tamtéž, s. 171.

¹⁹ SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-956-4. S. 44.

²⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum- nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4. S. 164.

²¹ Tamtéž, s. 169.

²² SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-956-4. S. 44 – 45.

²³ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 149.

tech se při výuce využívají rozličné materiály a děti mají možnost pracovat na společných projektech, což pozitivně ovlivňuje jejich vývoj i začlenění do kolektivu.²⁴

Dítě se nyní dostává do fáze tzv. vývojové integrace. Jedná se o proces, při němž dochází ke koordinaci nejrůznějších vývojových dovedností, což má za následek schopnost dítěte splnit i náročnější úkoly.²⁵ Dítě se školním vyučováním zdokonaluje v různých myšlenkových operacích, ve velké míře je procvičuje a ty se pak stávají rutinními. Myšlení dítěte je proto čím dál rychlejší a efektivnější. Co je velmi důležité, je to, že dítěti už nedělá problém rozeznat rozdíl mezi tím, co je blízko a co naopak daleko, nebo co bylo včera a co bude zítra.²⁶ Celkově se pojetí času u dítěte během prvních let školní docházky změnilo, dítě díky škole ví, že existuje kalendář, ve kterém jsou nějaké roční období, měsíce, týdny a dny, které se pravidelně střídají a má to dopad na něj samotné, na to, jestli půjde do školy nebo bude doma, jestli bude zima nebo léto.²⁷

Podle Allena a Marotze je i v tomto období velice důležitou aktivitou hra, což dokládá následující tvrzení: „*V prvních třídách základních škol zůstává nadále jednou z nejdůležitějších činností z hlediska kognitivního vývoje hra, která se ovšem také výrazně podílí na sociálním vývoji.*“²⁸ Tomuto tématu se ovšem práce bude věnovat v pozdějších kapitolách.

Ačkoli se tato kapitola zabývá vývojem myšlení v mladším školním věku, tak podle samotného Piageta se nedá tento aspekt od ostatních oddělit: „*Kognitivní konstrukce a decentrace, bez nichž by operace nemohly vzniknout, se nedají oddělit od konstrukcí a decentrací citových a sociálních.*“²⁹ Nyní je třeba se podívat na to, jak sám Piaget pojednává o tomto období a co je to vlastně operace, která je klíčovým motivem celé fáze této teorie.

Piaget nazývá operace jako vratné transformace. Tento termín vysvětluje na příkladu odečítání a sčítání. Dítě v tomto věku je již schopno pochopit, že pokud od nějakého množství odečteme určitý počet, tak po přičtení stejného počtu bude množ-

²⁴ ALLEN, K. Eileen; MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4. S. 127 – 128.

²⁵ Tamtéž, s. 127.

²⁶ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 148 – 149.

²⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum- nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4. S. 168.

²⁸ ALLEN, K. Eileen; MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4. S. 128.

²⁹ PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. 3. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-407-9. S. 87.

ství stejné.³⁰ Druhým faktem, který Piaget zmiňuje, je ten, že si dítě, které se nachází právě ve fázi konkrétních logických operací, uvědomuje princip zachování vlastnosti. Zde je opět použit známý příklad a to experiment s přelíváním tekutiny z jedné nádoby do druhé. Malý školák už ví, že v případě přelití vody z nádoby vysoké ale úzké do nádoby nízké ale široké, neznamená, že vody ubylo, když se stav hladiny snížil, ale že vody je pořád stejné množství.³¹ V praxi se toto vše projevuje mimo jiné v situacích, kdy má dítě za úkol seřadit určité elementy do skupin podle dvou hledisek, například podle barvy a velikosti. V předškolním věku, pokud se to dítěti povede, tak se jedná pouze o styl pokus-omyl.³² O této problematice se můžeme dočíst i u Marie Vágnerové, která ji popisuje jako schopnost konzervace, kdy dítě rozumí tomu, že změníme-li nějaký vnější znak, tak podstata přesto zůstává zachována. S tím souvisí i vědomí tzv. reverzibility neboli vratnosti.³³

Důležité je uvědomit si při styku s takto starým dítětem, že v každé situaci potřebuje jasné a jednoznačné vysvětlení. Navíc se dítě nespokojí jen tak s nějakým vysvětlením, to, které ono bude akceptovat, musí mít jen jednu příčinu a musí tím pádem vylučovat možnost náhody, protože tu dítě vnímá jako překračování a neuznávání jasně stanovených pravidel a bere ji jako zdroj nejistoty a nebezpečí.³⁴

1.2. Sociální vývoj v mladším školním věku

Dítě, které nastupuje do školy, se stejně jako člověk v každém jiném věku vyvíjí ve všech ohledech. Po fyziologickém a kognitivním vývoji se nyní práce bude zabývat třetí složkou vývoje člověka, která je rozhodně minimálně stejně důležitá jako obě předešlé. Nutno říci, že v tomto období dochází právě v oblasti sociálního vývoje k velmi znatelným a důležitým okamžikům a změnám, které mají dopad na celý pozdější život jedince.

Dítě nastupuje do školy, získává nové sociální role, se kterými se musí vyrovnat, poznává nové lidi a dostává se do situací, které musí nově umět řešit. Sociální stránka osobnosti je proto rozhodně nezanedbatelná a pro tento výzkum klíčová.

³⁰ Tamtéž, s. 89.

³¹ Tamtéž, s. 89 – 90.

³² Tamtéž, s. 93.

³³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum- nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4. S. 165.

³⁴ Tamtéž, s. 171.

1.2.1. Obecně o sociálním vývoji

Sociálním vývojem v mladším školním věku a ve vývojové psychologii obecně se zabývá řada autorů, jako je například K. Eileen Allen, R. Lyn Marotz, P. Říčan nebo M. Vágnerová. Všichni autoři hovoří o důležitosti tohoto období hned z několika důvodů.

U většiny z nich se setkáváme s názorem, že v mladším školním věku je dítě nejvíce otevřeno svému okolí, Zdeněk Matějček o tomto období říká, že se jedná o období maximální extraverse.³⁵ Pavel Říčan tento fakt doplňuje o poznatky, že je dítě v tomto věku velice družné a má hodně kamarádů. Tyto vztahy rychle začínají a nejsou založeny na charakteru člověka, ale spíše na blízkosti daných osob. Jedná se nejčastěji o děti ze sousedství nebo ty, které sedí ve škole vedle sebe, popřípadě v blízkém okolí. Tyto vztahy většinou končí stejně rychle, jako začínají.³⁶

Allen a Marotz definují kamarádství v tomto věku následovně: „*Přátelství se v tomto věku snadno uzavírají a stejně tak lehce končí. Jen málo vztahů z této doby bývá trvalejšího rázu.*“³⁷

Přátelství, které by bylo založeno na tom, jestli jsou si lidé blízcí ve smyslu povahovém, začínají vznikat až mezi dětmi kolem deseti let a staršími.³⁸

Ještě v první třídě je dítě vůči svému okolí velmi důvěřivé, věří na existenci nadpřirozených jevů, kouzla a velkou roli přikládají nejrůznějším pověrám.³⁹ S postupem času, tím, že je dítě v kontaktu s větším počtem lidí, se začíná rozvíjet jeho obezřetnost.

Dalším znakem typickým pro období mladšího školního věku je náladovost, která je u dětí velmi častá a jejich nálada se dokáže změnit během velmi krátkého času, často bez, pro dospělého člověka, racionálního důvodu.

Tyto časté změny nálad jsou vyvolávány rozpory v okolí dítěte.⁴⁰ Jak už bylo řečeno, dítě je velice důvěřivé a nechápe, proč se na něj například dospělý zlobí, když dítě svůj čin myslelo dobře. Velkým oříškem jsou pro něj také lidé, kteří se

³⁵ MATĚJČEK, Zdeněk; POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti*. 1. vyd. Jinočany: Nakladatelství a vydavatelství H+H, 1998. ISBN 80-86022-21-8. S. 96.

³⁶ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 154.

³⁷ ALLEN, K. Eileen; MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4. S. 129.

³⁸ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 154.

³⁹ ALLEN, K. Eileen; MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4. S. 131.

⁴⁰ Tamtéž, s. 137.

jinak tváří a jinak následně činí.⁴¹ U dítěte jsou tím vyvolávány velké stavy úzkosti, které jsou často spojeny i se strachem z neovladnutí nějakého úkolu.⁴² Důležité je si v těchto případech uvědomit, že dítě není dospělý a nezvládne na sobě nést stejnou nálož.⁴³ S touto náladovostí také souvisí fakt, že dítě se nedokáže moc dlouho na někoho zlobit. Jeho zlost je nefalšovaná, dítě ji opravdu cítí, ale je na nic schopno velmi rychle zapomenout a věnovat se jiné činnosti.⁴⁴

Dalším znakem, na kterém se většina autorů v určité formě shoduje, je přetrvávající sebestřednost dítěte v tomto vývojovém období, která souvisí s potřebou chvály, jak ze strany učitele, tak i rodičů.⁴⁵ Typické pro dítě v tomto věku je následující: „*Nesnáší, když ho někdo opravuje nebo když prohrává ve hře. Často je z toho „celé pryč“: truceje, pláče, odmítá dál hrát nebo si vymýšlí nová, pro něj příznivá pravidla.*“⁴⁶ Mimo jiné úplně stejně ho dokáže popudit a urazit i nespravedlnost, protože smysl pro ni, je v tomto věku velmi vyvinut. Je ovšem nutno dodat, že tato fáze je pouze dočasná, již kolem sedmého roku přestává být dítě tolik hádavé.⁴⁷ V osmi letech si již ovšem vytváří vlastní názor na morální hodnoty.⁴⁸

Pokud je řeč o sebestřednosti dětí v tomto věku, nesmí být opomenuta ani jejich soutěživost, ať už se jedná o to, koho bude mít nejraději paní učitelka, nebo o to, kdo dostane lepší známku z početního úkolu.⁴⁹

V závěru této podkapitolky je ještě důležité zmínit fakt, že dítě se teprve sžívá se svými novými rolemi a je tedy velice časté, že se jinak chová doma, jinak ve škole a ještě jinak, když se baví se svými vrstevníky.⁵⁰ Podle různých situací je schopno měnit i styl své komunikace.⁵¹

⁴¹ MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-504-2. S. 81.

⁴² ALLEN, K. Eileen; MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4. S. 137.

⁴³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. dopl. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1. S. 311.

⁴⁴ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 154.

⁴⁵ ALLEN, K. Eileen; MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4. S. 133.

⁴⁶ Tamtéž.

⁴⁷ Tamtéž, s. 140.

⁴⁸ Tamtéž, s. 146.

⁴⁹ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 154.

⁵⁰ Tamtéž.

⁵¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum- nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4. S. 177.

1.2.2. Emoční vývoj

Stejně jako od sebe není možné oddělit vývoj kognitivní a sociální, protože se navzájem podporují,⁵² nelze opomíjet ani vývoj emoční a to v žádném věku. Mladší školní věk je dobou, kdy dochází k zásadní životní změně, kterou je vstup do školního zařízení, a tím dochází k velkému rozvoji celkové osobnosti dítěte.

S nástupem dítěte do školy se k rodině přidává další socializační činitel a tím je škola. A to v osobě učitele jako prvotní autority a postupně čím dál více v osobě vrstevníků, spolužáků.⁵³ Ti se vedle rodičů a v některých případech také sourozenců stávají i novou emoční oporou dítěte, jejich role pak více roste s věkem dětí.⁵⁴ Největší vliv na osobu jedince pak vrstevníci mají v období puberty.

Marie Vágnerová definuje toto období jako fázi citové vyrovnanosti, kdy říká, že děti jsou ve většině případů naladěny pozitivně a jejich náladovost zmiňovaná v minulé podkapitole má vždy jasný důvod,⁵⁵ který ovšem dospělý člověk často nepovažuje za nijak zásadní a změnu v náladě dítěte nechápe. Dítě se postupem času směřuje se svými rolemi žáka a spolužáka, je vyrovnanější a odolnější vůči všem úkolům a těžkostem spojeným se školní docházkou, které musí zvládnout.⁵⁶

S nástupem do školy a pravidelnějším začleněním dítěte mezi stejně staré žáky dochází k výraznému rozvoji emoční inteligence. Dítě se lépe dokáže orientovat nejen ve svých vlastních pocitech, ale dokáže alespoň přibližně odhadnout, jak se asi cítí ostatní lidé.⁵⁷ Umí se do druhého do určité míry vcítit a uvědomit si, jak se asi druhý člověk v nějaké situaci cítí. Zajímavé je, že čím více dítě chápe pocity druhých lidí, umí je také lépe popsat a je o nich schopno hovořit.⁵⁸

S vlastními pocity je již dítě schopno také poměrně dobře manipulovat. Dítě v mladším školním věku na rozdíl od předškolního dítěte nedává již tak moc na obdiv své vlastní emoce, v osmi letech je jich schopné ovládnout svou zlost a dokonce umí předstírat emoce, které ve skutečnosti necítí.⁵⁹ Poslední zmiňovaná schopnost se

⁵² VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. dopl. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1. S. 305.

⁵³ LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X. S. 128.

⁵⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. dopl. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1. S. 308.

⁵⁵ Tamtéž, s. 305.

⁵⁶ Tamtéž.

⁵⁷ Tamtéž.

⁵⁸ Tamtéž, s. 307.

⁵⁹ Tamtéž, s. 309.

nejvíce rozvíjí v deseti letech člověka, kdy je člověk schopen plně pochopit ambivalenci v emocích, tedy jejich protichůdnost.⁶⁰ Dítě si je vědomo, že se nemůže chovat přirozeně ve všech situacích a existují okolnosti, kdy je třeba své emoce regulovat. Je tedy schopno je podle potřeby upozadit nebo naopak dát náležitě najevo.⁶¹

Z předešlého je tedy pochopitelné, že dítě si začíná uvědomovat další důležitou věc a to, že si nemůže dovolit stejný způsob chování, jaký využívá v jednání s dětmi stejného věku, k učiteli nebo k rodičům.⁶² Aby to ale nevypadalo, že mezi dětmi je možné dovolit si cokoli, tak je nutno uvědomit si, že i zde platí určitá pravidla, která musí dítě dodržovat, aby bylo vrstevnickou skupinou náležitě přijato a respektováno. I mezi dětmi je totiž nepsaným pravidlem, že oblíbeným je člověk tehdy, je-li usměvavý a ochotný pomoci, než když se druhým jen posmívá, závidí jim nebo má záchvaty nezvladatelného vzteku.⁶³

U dětí mezi šestým a osmým rokem dochází také k rozvoji hodnocení vlastního chování, utváří se zde pocity, které fungují jako faktory, které další chování dětí ovlivňují a řadíme mezi ně pocity viny a stud, nebo naopak pocit uspokojení z dobře odvedené práce či hrdost po zasloužené pochvalě.⁶⁴

Mladší školní věk je období, kdy dochází k celkovému uvědomování si vlastní osobnosti, které jistě souvisí i se stále výraznějším vyhraňováním dítěte na ose dominance a submisivity.⁶⁵

1.2.3. Postavení rodiny

Rodina jako základní sociální činitel je pro člověka a pro dítě zvláště důležitým faktorem po celou dobu jeho vývoje. V mladším školním věku je pro dítě podpora dobře fungující rodiny klíčovou podmínkou pro zvládnutí nástupu do školy a zvyknutí si na novou situaci. V krátkosti její důležitost a roli popisuje právě tato podkapitola.

Jako pro každé dítě, tak i pro mladšího školáka, hraje v rodině závažnou roli matka, která zajišťuje praktický chod rodiny; dá dítěti najíst, řekne mu, co si má ob-

⁶⁰ Tamtéž, s. 305.

⁶¹ LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X. S. 129.

⁶² Tamtéž, s. 128.

⁶³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. dopl. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1. S. 310.

⁶⁴ Tamtéž, s. 308.

⁶⁵ LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X. S. 128.

léci, pomůže mu s domácím úkolem i každým jiným problémem, utěší při nemoci a celkově se od ní dítě učí všem praktickým věcem důležitým pro život. Takto hlavní roli matky v rodině popisuje Říčan. Dále dodává, že ve vztahu s matkou má dítě největší sklon k upřímnosti a otevřenosti, díky povídání si s matkou se dítě učí poznat svou vlastní osobu a urovnat vnitřní pochyby a zmatky.⁶⁶

Naopak role otce nijak více rozvedena není. V tomto věku má dítě s otcem převážně pozitivní vztah. Otec je považován za živitele rodiny a především pro chlapce je vzorem chování.⁶⁷ Měl by být vzorem vhodným, ale dítě v tomto věku ještě stále přejímá chování rodičů dost nekriticky.

Pokud jsou v rodině sourozenci, je jejich vztah zatím téměř bezproblémový. Starší sourozenci jsou považováni za určitý druh autority, která zároveň svého mladšího sourozence ochraňuje. Navíc k němu je vzhlíženo jako k učiteli nejrůznějších věcí spojených nejen se školou, ale i se vztahem k rodičům. Mladší sourozenec je často viděn jako zdroj nespravedlnosti a tedy i žárlení, ale zároveň mají mladší školáci tendenci se o mladšího sourozence starat.⁶⁸

V mladším školním věku je obzvláště důležité, aby rodina plnila svou funkci a malému školákovi, který se ve školním prostředí střetává často s nespravedlností ze strany ostatních dětí, ale často i ze strany učitele, poskytla ochranu, pochopení a pocit sounáležitosti.⁶⁹

Zvláštní problematikou je v tomto období otázka trestání takto starých dětí. Každý malý školák totiž trest, především ten tělesný, bere jako nejhorší potupu a je tedy nesmírně důležité v tomto ohledu postupovat obezřetně. Pokud je dítě často vystavováno hrubému zacházení, nevyroste z něj opět nikdo jiný než násilník.⁷⁰

Ačkoli je ze všech stran slýcháno, jak je rodina důležitá a to především v obdobích, jako je nástup do školy a puberta, vyrůstá v České republice každý 5. školák v neúplné rodině.⁷¹

1.2.4. Škola, její role a vliv

Jak už bylo několikrát řečeno, škola má v tomto období největší vliv na život dítěte⁷² a celkově jeho rodiny, jejíž chod určuje a rodinný řád se tak musí přizpůsobit

⁶⁶ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 159.

⁶⁷ Tamtéž, s. 160.

⁶⁸ Tamtéž, s. 161.

⁶⁹ Tamtéž.

⁷⁰ Tamtéž, s. 160.

⁷¹ Tamtéž, s. 162.

bovat nové situaci, kdy dítě je třeba vodit a vyzvedávat ze školy, případně z družiny, zajistit napsání úkolů, ale také se postarat o to, aby dítě smysluplně trávilo volný čas. S nástupem prvňáčka do koloběhu školy se mění život také jeho sourozencům, kterým často přibývají povinnosti a také prarodičům.

U prvňáčků především je nutné si uvědomit, že se dostali do úplně nové situace, ve které je čeká několik velice důležitých úkolů, které musí zvládnout, aby se dokonale sžili se školou.

Prvním úkolem dítěte je, aby si uvědomilo, že už není ve školce a tudíž musí dokončovat své aktivity, které začalo. U hry tomu bylo naopak, pokud dítě přestala bavit, mohlo jít dělat něco jiného. Ale ve škole už to tak nefunguje a dítě musí práci dokončovat. To je pro něj ze začátku největší překážka.⁷³

Druhou důležitou aktivitou, kterou musí dítě v první třídě zvládnout, je disciplína. Dítě musí pochopit, že o hodinu nemůže běhat po třídě a bavit se s kamarádem nebo si hrát s autíčkem. V reakci na to dochází k vybití nahromaděné energie o přestávkách.⁷⁴

Třetím úkolem pro dítě, který je často nejobtížnější a často není překonán ani zdaleka pouze během první třídy, je smysl aktivit. Dítě často nechápe, proč má nějakou zadanou věc vykonávat a často dochází k tomu, že dítě pracuje jen proto, aby udělalo radost paní učitelce nebo mamince.⁷⁵ V tomto ohledu je velice důležité, aby se školství vyvíjelo a aby učitelé správně vykládali cíle hodin a celkově aktivit, které po dětech vyžadují.

Školní období je důležité především proto, že připravuje dítě na pozdější profesní kariéru.⁷⁶ Vztah, který si dítě ve škole vytvoří k autoritám, k práci a hodnotám, se projevuje v celém jeho dalším životě.⁷⁷

S nástupem do školy dítě získává dvě nové role, které musí zastávat, a které v zobecněném modelu bude zastávat celý život. První role je role podřízená ve smys-

⁷² Tamtéž, s. 150.

⁷³ Tamtéž, s. 152.

⁷⁴ Tamtéž, s. 151.

⁷⁵ Tamtéž.

⁷⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum- nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4. S. 176.

⁷⁷ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 152.

lu žák a učitel, druhá role je souřadná a to vůči vrstevníkům.⁷⁸ Těmito dvěma rolemi se budou zabývat následující dvě podkapitoly.

1.2.5. Postavení podřízené - žák

Stejně jako u každé sociální role, tak i u role žáka, existuje určitá společenská představa o tom, jak by měl správný žák, prvňák, vypadat, jak by se měl chovat, jaké by měly být jeho výsledky a jak by měl novou situaci zvládat.⁷⁹

Dítě je s nástupem do školy v podstatě postaveno před hotovou věc, získává ze dne na den novou roli žáka a musí se s ní vypořádat. Pokud ji přijme, je společností přijat, akceptován a chválen, pokud dítě z nějakého důvodu odmítne svou roli žáka, společnost na něj tlačí, je nespokojena, dítě je považováno za nepřizpůsobivé a je trestáno.⁸⁰

Role žáka je vlastně dána podřízenou pozicí vůči učiteli. V první třídě bývá učitel bez výhrad přijat, je považován za skvělého člověka, za autoritu a to, co učitel řekne, platí. Často na začátku první třídy děti mají pocit, že učitel je nadřazen i rodičům⁸¹ a ohání se při psaní domácích úkolů tím, že paní učitelka je chytřejší a výsledek má být jiný, než jaký říkají rodiče.

Během první a druhé třídy dítě automaticky přejímá názory a pohledy učitele, během třetí třídy se tato situace mění a pro žáka se stále důležitějšími stávají názory spolužáků⁸² a začíná se projevovat solidarita mezi dětmi,⁸³ například na sebe přestávají žalovat a soutěžit o přízeň učitele.

1.2.6. Postavení souřadné - spolužák

Vágnerová definuje spolužáky jako: „*vrstevníky přibližně stejného věku.*“⁸⁴ Spolužáci tedy splňují několik znaků. Jedná se o děti, které jsou přibližně stejně staré a jsou k jedinci určitým způsobem přiřazení, dítě si je nemůže vybrat samo.⁸⁵ Role

⁷⁸ SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-956-4. S. 45.

⁷⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum- nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4. S. 175.

⁸⁰ Tamtéž.

⁸¹ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 155.

⁸² Tamtéž.

⁸³ Tamtéž, s. 153.

⁸⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum- nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4. S. 186.

⁸⁵ Tamtéž.

spolužáka je pro dítě ovšem v mnoha ohledech přijatelnější, protože se jedná o roli volnější, než je role žáka.⁸⁶

Jejich prvotní role spočívá v tom, že s jejich výkonem je porovnáván výkon žáka.⁸⁷ V první třídě je tedy značná soupeřivost. Postupně dochází k diferenciaci školní třídy, dítě se spolužáky navazuje kontakt⁸⁸ a ze spolužáků se postupem času stávají zároveň kamarádi.

*„V mladším školním věku, mezi šesti až osmi roky, děti chápou pojem kamarád jako osobu, se kterou aktuálně sdílejí určité aktivity, je to ten, kdo si s nimi hraje, sdílí zkušenosti a má podobná očekávání.“*⁸⁹ Ve skutečnosti jsou kamarádi v tomto věku vymezení určitou blízkostí, nejčastěji jsou to sousedé, kteří spolu chodí do školy a ze školy, nebo ti, kteří spolu sedí v lavici.⁹⁰

Děti v mladším školním věku jsou schopné si spolu hrát, ale nesmí jich být příliš moc najednou.⁹¹ Postavení vrstevníků v životě mladšího školáka je sice důležité, ale dítě si klidně na nějaký čas vystačí samo.⁹² Role spolužáků roste během druhé a hlavně ve třetí třídě, kdy se snižuje autorita učitele.⁹³

1.3. Zájmy v mladším školním věku

Po části, kde byl obecně uveden mladší školní věk jako vývojové období a části věnující se sociálnímu vývoji malých školáků, přichází poslední část teoretického pojednání této práce, která se bude věnovat zájmům v mladším školním věku. Nepůjde tedy o náplň školní, ale naopak o to, čemu se děti v první, druhé a třetí třídě základní školy věnují ve svém volném čase.

Obecně se dá říci, že dítě v tomto věku díky vyššímu stupni kognitivního vývoje dokáže déle vydržet u jedné věci, je pečlivější a cílevědomější. Od této charakteristiky se odvíjí i aktivity, které mají děti rády. Jedná se o činnosti výtvarného rázu, kdy dítě samo nebo za přispění rodičovské pomoci něco vyrobí a dítě rovnou vidí konkrétní výsledek své práce. Zároveň se rádo věnuje nejrůznějším skládankám typu

⁸⁶ Tamtéž, s. 177.

⁸⁷ Tamtéž, s. 187.

⁸⁸ Tamtéž.

⁸⁹ PEJCHALOVÁ, Michaela. *Síla samolepek. Etnografický výzkum v první třídě*. Praha: Pedagogická fakulta-Katedra psychologie Univerzity Karlovy v Praze, 2011. Bakalářská práce. S. 9.

⁹⁰ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 153.

⁹¹ ALLEN, K. Eileen; MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4. S. 128-129.

⁹² Tamtéž, s. 140.

⁹³ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 153.

puzzle a činnostem spojeným s tříděním nejrůznějších věcí.⁹⁴ Sem můžeme řadit například korálky, ale i počátky sběratelství.

Nutné je dětem v tomto věku přiznat jejich houževnatost a nadšení, se kterými se do všech svých činností pouští. Zdeněk Matějček tuto vlastnost hezky definoval v jedné ze svých publikací v kapitole nazvané přímo zájmy školních dětí: „*Mnohé děti dovedou předmětům svého zájmu věnovat tolik péle a pozornosti, že se v daném oboru stanou docela solidními odborníky.*“⁹⁵

Říčan považuje za vhodný zájem pro děti sport. Jako ideální pro vývoj dětí uvádí sport týmový, kdy se dítě vybije a ukojí svou soutěživost.⁹⁶ Autor je si ovšem vědom, že takový druh zábavy není ani zdaleka vhodný pro každé dítě. V takovém případě autor radí, aby byl dítěti vybrán jiný sport, kde půjde třeba jen o to, být první. Pokud ani to není vhodná aktivita pro konkrétní dítě, je tedy důležité přivést ho alespoň na jakoukoli jinou aktivitu, ve které bude moci ukázat, co v něm je. A může se v tomto ohledu jednat již opravdu o cokoli od hraní na hudební nástroj po sbírání čehokoli.⁹⁷

1.3.1. Hra

K uvedení této podkapitoly je vhodné uvést několik úryvků, například z práce M. Pejchalové: „*Jakmile dítě nastoupí do základní školy, začne v jeho denním programu nad hrou převládat školní práce.*“⁹⁸ Je ovšem velice potřebné uvědomit si, že: „*Hra provází člověka po celý jeho život.*“⁹⁹ Jean Piaget pak o hře v souvislosti s mladším školním věkem hovoří takto: „*Hra vrcholí mezi sedmým a osmým rokem symbolickou hrou, která se vyvíjí v konstruktivní hru a ve hru s pravidly.*“¹⁰⁰ Dana Bittnerová pak hru považuje za neoddelitelnou část lidské činnosti v každém věku a neexistuje podle ní jedinec, který by si nějakou formou nehrál.¹⁰¹

⁹⁴ ALLEN, K. Eileen; MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4. S. 131.

⁹⁵ MATĚJČEK, Zdeněk; POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti*. 1. vyd. Jinočany: Nakladatelství a vydavatelství H+H, 1998. ISBN 80-86022-21-8. S. 96.

⁹⁶ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 156.

⁹⁷ Tamtéž, s. 157.

⁹⁸ PEJCHALOVÁ, Michaela. *Síla samolepek. Etnografický výzkum v první třídě*. Praha: Pedagogická fakulta-Katedra psychologie Univerzity Karlovy v Praze, 2011. Bakalářská práce. S. 4.

⁹⁹ Tamtéž, s. 3.

¹⁰⁰ PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. 3. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-407-9. S. 115.

¹⁰¹ BITTNEROVÁ, Dana. Hra (modrá a šedá třída). In PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2005. ISBN 80-246-0924-X. S. 493.

Výsledkem těchto uvedených tvrzení je, že dítě by s nástupem do školy rozhodně nemělo přestat být dítětem. Stále by vedle školních povinností měl zbývat čas na to, aby si dítě mohlo hrát a užívat bezstarostné dětství.

Proto je nutné říci, že volný čas mladších školáků je stále nejčastěji vyplněn právě hrou. Ta už sice není na stejné úrovni jako hra předškolních dětí, je zde vidět patrný posun, především v tom, že hra školních dětí je již více vázána na skutečnou realitu, děti si hrají v podstatě na dospělé.¹⁰²

Definovat hru není jednoduché, protože definice této aktivity existuje velké množství, dá se říci, že každý autor má svou vlastní, podle studovaného oboru a zaměření. V této práci je z důvodu jejího zaměření na mladší školní věk uvedena následující definice: „*Hra jako kulturní fenomén s ustálenou formou (s možností genetických variant), která je výsledkem kolektivní tvorby a je nesena tradicí, tudíž je v kultuře pevně ukotvena.*“¹⁰³

Z důvodu nástupu do školy je hra upozaděna do zbylého času, který se dá rozdělit na čtyři fáze. Těmi jsou doba před otevřením školy, čas přestávek, doba strávená ve školní družině a následně doba po vyučování. Vymezen je i prostor, kde se hry odehrávají a to na školu v případě přestávek, družinu, hřiště a jednotlivé domácnosti.¹⁰⁴

Velice zajímavé je pozorování toho, co vše se dá z dětských her vyčíst a vypozorovat. Hra je totiž v mladším školním věku prostředkem komunikace mezi dětmi a lze s nadsázkou říci, že si jejím prostřednictvím děti mezi sebou vyřizují účty. Kromě skutečných vztahů mezi dětmi se dá vypozorovat ještě jedna důležitá věc a to ta, jaké mají děti mínění o společnosti, ve které žijí, o jejích hodnotách a o chování lidí v ní.¹⁰⁵

V případě vybírání her pro děti dospělými je potřeba, aby si uvědomovali, že dítě musí pochopit smysl hry. Jinak je pro něj hra bezpředmětná, zbytečná a nebaví ho. A to jistě není cílem, proč dospělý hru vybral. Užívá se zde termín leitmotiv, který označuje důvod, proč děti některou hru hrají a co je na ní baví.¹⁰⁶

¹⁰² ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5. S. 156.

¹⁰³ BITTNEROVÁ, Dana. Hra (modrá a šedá třída). In PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2005. ISBN 80-246-0924-X. S. 494.

¹⁰⁴ Tamtéž, s. 495.

¹⁰⁵ Tamtéž.

¹⁰⁶ Tamtéž, s. 498 – 499.

Pro děti je důležitý i pocit, že hru zvládly, že si ji vůbec zahrály.¹⁰⁷ Konkrétně ve školním prostředí je hra také skvělou formou, jak se začlenit do kolektivu.¹⁰⁸ Díky tomu ji velice často využívají učitelé jako učební metodu. Díky hře se dítě seznámí a navíc něco nového naučí.

Během prvních tří ročníků základní školy je možné mezi dětmi pozorovat vývoj ve hrách, které hrají i v tom, jak k nim přistupují.

V první řadě se vyvíjí vztah k pravidlům a to od naprostého vyžadování jejich dodržování a zároveň v mnoha případech jejich upravování ve prospěch jednotlivců, kteří neumí prohrávat, až po jejich uvolněnost. V každém případě jsou ale pravidla vyžadována. Dále se často jedná stále o stejné hry, které ve všech třech ročnících přetrvávají, ale neustále se zdokonalují a rozšiřují se pravidla, která děti musí zvládnout.¹⁰⁹

Patrný je také rozdíl v poměru jazykové složky her. Zatímco v první třídě byly hry zaměřeny spíše pohybově a jazykovou složku zvládaly lépe dívky, tak ve třetí třídě se složky vyrovnávají a není již rozdíl mezi pohlavími.¹¹⁰

Dále se dá pozorovat vývoj herních skupin. V první a druhé třídě jsou herní skupiny naprosto otevřené, v první třídě je do her často vtahován i učitel či jiný dospělý. Od druhé třídy a především ve třetí třídě dochází k postupnému izolování menších skupin, které už mezi sebe nerady přijímají další členy.¹¹¹

O tom, jaká se zrovna bude hrát hra, rozhoduje několik vlivů. V první řadě je tu vliv starších dětí, ty mladší od nich hry přejímají a jen si upraví pravidla do té míry, aby hru ve svém věku zvládly. Druhá věc, která výběr hry ovlivňuje je zvyk. Jedna hra se hraje stále dokola do doby, než někdo přijde s jinou hrou, která se dokáže prosadit a tu stávající v podstatě vytlačí. Třetím faktorem je rozhodně móda. Některé hry, které jsou komerčního rázu, se nejprve začnou objevovat u několika jedinců, pak nastane průlom, dočasně je tato záležitost módní a pak bez dlouhého trvání se začne pomalu vytrácet.¹¹² Takový osud měla už spousta her, od céček, poggů, bey bladů, samolepek a nejrůznějších postaviček až po dnes módní gumičky.

¹⁰⁷ Tamtéž, s. 500.

¹⁰⁸ Tamtéž, s. 501.

¹⁰⁹ Tamtéž, s. 501 – 503.

¹¹⁰ Tamtéž.

¹¹¹ Tamtéž.

¹¹² Tamtéž.

1.3.2. Hračky

Nějakou hračku má doma každé dítě. Některé jich má více, některé méně. Ale mají ji všichni. Ne každá hračka je ovšem pro dítě vhodná a užitečná. Jak by taková správná hračka měla vypadat a jak to se stavem dnešních hraček vypadá, na to se bude snažit odpovědět následující podkapitola, která bude vycházet především z poznatků Zdeňka Matějčka, který se touto problematikou zabývá v celé kapitole nazvané Jak hračky vychovávají.

Dle jeho slov a jistě i dle zkušenosti každého člověka, který někdy navštívil nákupní centrum je zřejmé, že hraček je v obchodech a v nabídce více než dost. Řada z nich je také velmi finančně náročná¹¹³ a tato cena mnohdy neodpovídá jejich kvalitě. Jak mezi nimi tedy poznat tu, která je pro dítě vhodná?

Autor se na začátku svého bádání nad touto problematikou vrací do historie, kdy uvádí, že již hodně dávno si děti hrály a používaly k tomu vše, co někde leželo, co našly nebo co denně používaly.¹¹⁴ Nejednalo se tedy o hračky v pravém a dnešním slova smyslu. Proč se tedy dřívější děti dokázaly takovými věcmi zabavit?

Odpovědí je podle něj dětská fantazie. A o tu jsou podle autora dnešní děti obrány reklamou a byznysem.¹¹⁵ Některé hračky totiž nejsou vyráběny za účelem vzdělat a pobavit děti, ale vydělat peníze. Je tedy na každém, kdo hračku kupuje, aby smysluplně vybíral hračky,¹¹⁶ které třeba nejsou tak barevné, krásné a blýskavé, ale dítěti k něčemu budou.

Jako pomůcku autor uvádí fakt, že každá hračka má svou vývojovou a podnětovou hodnotu, podle které by lidé hračky měli vybírat. Vývojová hodnota udává pro jak staré dítě je hračka vhodná a podnětová hodnota ukazuje, k čemu ve vývoji dítěte napomáhá, co rozvíjí.¹¹⁷

Recept na to, jak vybrat vhodnou hračku není, ale autor se snaží pomoci ještě jedním způsobem. Podle něj je dobrá hračka ta, která: *„podněcuje pohybový, smyslový, rozumový a citový vývoj dítěte, žádoucím směrem rozvíjí jeho společenské postoje*

¹¹³ MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 3. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-494-X. S. 107.

¹¹⁴ Tamtéž.

¹¹⁵ Tamtéž.

¹¹⁶ Tamtéž.

¹¹⁷ Tamtéž, s. 109 – 110.

a napomáhá k vytváření dobrých návyků, podněcuje a vhodně usměrňuje jeho fantazii.“¹¹⁸

Hračka je forma, kterou dospělý člověk ovlivňuje názory a pohled na svět dítěte. Některé hračky se pro děti stávají talismanem.¹¹⁹ Zpravidla to bývají právě hračky, které mají pro dítě nějaký smysl.

1.3.3. Sbírání

Jednou z forem hry a tedy i trávení volného času je sbírání všeho možného. U dětí mladšího školního věku je tato aktivita patrná a velmi rozšířená, což bude dále rozvedeno v praktické části práce. Zde je nastíněno jen několik poznatků o této aktivitě spojené s obdobím nástupu do školy.

Poměrně kvalitní a obsáhlou definici této problematiky ve své práci zachycuje M. Pejchalová: „Přibližně kolem 7. až 8. roku se začíná u dětí v mladším školním věku rozvíjet tzv. vývojový zájem sběratelského charakteru. Objevuje se obrovská potřeba hromadit věci. Aby ji uspokojily, sbírají nejrůznější věci od těch, které najdou na zemi, až po kartičky hokejistů či koní, které jim rodiče zakupují. Tento zájem ale oproti klasickému sběratelství, které známe v pozdějším věku, kolem 10. roku ochabne a dítě se mu přestane věnovat.“¹²⁰

Typický je pro tento věk fakt, že dítě je schopno začít sbírat cokoli.¹²¹ Tyto věci pak střeží, vystavuje a třídí. Systém třídění má každé dítě vlastní a dospělý ho často nechápe. Mezi dětmi, které sbírají stejnou věc, probíhá často vyměňování. Dítě je ochotné si na věc, která mu ve sbírce chybí i ušetřit vlastní peníze.¹²²

Allen a Marotz považují tuto aktivitu za natolik závažnou, že ve své knize radí rodičům, aby v ní děti podporovali a zapojovali se. Mají společně chodit na výlety i třeba jen v okolí bydliště a následně nalezené věci třídít.¹²³

¹¹⁸ Tamtéž, s. 108 – 109.

¹¹⁹ BITTNEROVÁ, Dana. Hra (modrá a šedá třída). In PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2005. ISBN 80-246-0924-X. S. 499.

¹²⁰ PEJCHALOVÁ, Michaela. *Síla samolepek. Etnografický výzkum v první třídě*. Praha: Pedagogická fakulta-Katedra psychologie Univerzity Karlovy v Praze, 2011. Bakalářská práce. S. 3.

¹²¹ MATĚJČEK, Zdeněk; POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti*. 1. vyd. Jinočany: Nakladatelství a vydavatelství H+H, 1998. ISBN 80-86022-21-8. S. 97.

¹²² ALLEN, K. Eileen; MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4. S. 145.

¹²³ Tamtéž, s. 142.

Vhodné je podle těchto autorů také společné sbírání nejrůznějších památečních věcí a suvenýrů z cest, výletů a dovolených. Užitečné je pomoci dítěti z nasbíraných věcí utvořit nějaký výrobek, jako je například pamětní kniha nebo album.¹²⁴

Sběratelství je aktivita, která rozvíjí vlastnosti dítěte jako spolehlivost, uvědomělost, cílevědomost a zároveň dává možnost rodičům trávit s dětmi více času nad společnou prací.

¹²⁴ Tamtéž, s. 143.

2. Praktická část

Druhým celkem práce je část praktická. Ta se skládá ze dvou oddílů, několika kapitol a řady podkapitol. Opírá se o teoretickou část a výzkum ve školní družině.

První oddíl se zabývá výzkumem z hlediska metodologického, v něm najdeme informace o tom, kde byl výzkum prováděn, kolik se ho zúčastnilo osob, informace o nich, ale také o tom, jaké metody byly využity a jaké byly vytyčeny cíle.

Druhý oddíl je nejprve zaměřen na popis několika situací, které samy o sobě vypovídají o důležitosti sbírání nejrůznějších věcí v mladším školním věku. Dále následuje analýza a následné výsledky samotného výzkumu.

2.1. Metodologický oddíl

Tato kapitola je uvedením do praktické části. Jsou v ní uvedeny důležité informace o provádění samotného výzkumu, o jeho průběhu a metodách v něm užitých. Jedná se o část, ve které je vytyčen cíl práce.

2.1.1. Informace o prováděném výzkumu

První podkapitola pojednává o prostředí, ve kterém výzkum probíhal a zařazuje ho také časově. Dále je zde krátce zmíněn soubor dětí, se kterými byl výzkum realizován.

Výzkum byl prováděn ve školní družině jedné nejmenované základní školy v Libereckém kraji, v okrese Jablonec nad Nisou. Jedná se o menší město s přibližně 2800 obyvateli. Základní školu navštěvují kromě dětí přímo z města i děti z okolních obcí. V jedné z městských částí je dále ještě jedna základní škola, ale ta je pouze pro děti od první do páté třídy.

Družina vybraná pro výzkum je umístěna přímo v areálu školy, v jedné z pěti budov, společně s jídelnou a sídlem školníka. Školní družina je oficiálně rozdělena na dvě oddělení, každé je vedeno jednou paní družinářkou. Obě oddělení spolu při některých aktivitách, jako je například návštěva školního plaveckého bazénu nebo školní tělocvičny, kooperují.

Náš výzkum byl uskutečněn v oddělení nižším, kde jsou umístěny děti z prvních a druhých tříd. Kontakt byl zprvu veden i se žáky z vyššího oddělení, kde

jsou umístěny třetí až páté třídy, ale zde již děti nesplňovaly podmínky pro účast ve výzkumu.

Konkrétně naše základní škola a její družina byla vybrána po předchozím působení v uvedené instituci v rámci praxe, která probíhala společně v obou odděleních družiny a byla naprosto bezproblémová. Po domluvě s paní družinářkou a nastínění problematiky práce byly domluveny dvě sezení s dětmi a jedna doplňující schůzka.

Výzkum přímo v terénu byl rozdělen na dvě velké části a jednalo se o dvě páteční odpoledne, 6. března 2015 a 13. března 2015. Každé části předcházela domácí příprava, která bude spolu s průběhem výzkumu popsána v další z podkapitol.

V navštěvovaném oddělení školní družiny bylo celkem 20 dětí, z toho 12 děvčat a 8 chlapců.

2.1.2. Výzkumný soubor

Jak již bylo řečeno, výzkum probíhal zprvu s 20 dětmi jednoho z oddělení školní družiny, všechny ve věku od šesti do osmi let, kdy převažoval věk sedmi let. Více zde bylo zastoupeno žáků druhých tříd, ačkoli jejich poměr byl celkově téměř vyrovnaný.

Se všemi dvaceti dětmi byl v první fázi proveden společný rozhovor. V něm bylo rozhodující zjistit, jaký mají děti postoj ke sběratelství a kdo z nich něco sbírá. Po tomto rozhovoru bylo vybráno 14 žáků, kteří se aktivně věnují nějaké formě sběratelské činnosti. Ze zbylých šesti žáků se jeden sbírání nevěnuje vůbec, dalších pět z nich se mu sice věnuje, ale podle počátečního společného rozhovoru k němu nemá vztah a jejich aktivita se za sbírání ani nedá považovat. Tito žáci tedy nemohou být do výzkumu zahrnuti.

Ve druhé fázi byl výzkum prováděn již pouze se 14 žáky, se kterými byl veden polostrukturovaný rozhovor. Tito žáci se již poměrně aktivně věnují sbírání nej-různějších věcí.

Výsledky výzkumu jsou tedy prezentovány podle vzorku 14 dětí ve věku od šesti do osmi let v rozmezí 1. a 2. třídy základní školy. V tomto počtu se objevilo deset děvčat a čtyři chlapci, kteří se již více či méně věnují sbírání a v některých případech i vyměňování věcí. Věkové rozložení dětí je názorně zobrazeno v tabulce číslo 1 a jejich příslušnost k třídě v tabulce číslo 2.

Tabulka č. 1 – Rozložení dětí podle pohlaví a věku

| | CHLAPCI | DĚVČATA |
|-----------------|----------------|----------------|
| 1. třída | 2 | 4 |
| 2. třída | 2 | 6 |

Tabulka č. 2 – Rozložení dětí podle pohlaví a třídy

| | CHLAPCI | DĚVČATA |
|--------------|----------------|----------------|
| 6 let | 1 | 1 |
| 7 let | 3 | 4 |
| 8 let | - | 5 |

2.1.3. Průběh výzkumu

Výzkum samotný probíhal, jak již bylo řečeno, ve dvou velkých fázích. Oběma fázím předcházelo dlouhodobé, nahodilé a nepravidelné pozorování dětí mladšího školního věku a to na různých místech, doma, při praxi, v obchodech, v městské hromadné dopravě atd.

První fází výzkumu byl skupinový rozhovor se všemi dvaceti dětmi. Tento rozhovor trval přibližně dvě hodiny a jeho součástí bylo malování obrázků toho, co ony samy sbírají.

Cílem tohoto rozhovoru bylo seznámit se s dětmi a zjistit například, jak se staví ke sběratelství jako takovému, kdo je podle nich sběratel, kolik kusů nějaké věci musí doma mít, aby mohl být sběratelem aj. Tímto se děti samy přivedly k tomu, že začaly nenuceně povídat o tom, co sbírají jejich známí, rodiče, sourozenci a hlavně, co sbírají oni. Většina dětí mluvila nadšeně a se zaujetím, bylo na nich znát, že jsou do těchto aktivit zapálení.

V závěru povídání byly dětem rozdány předem připravené papíry, na které do rámečku měly nakreslit věc, kterou ony samy sbírají. Svůj papír si každé dítě označilo vlastní značkou, aby byla dodržena absolutní anonymita výzkumu. Zároveň byl každému dítěti do žákovské knížky vložen papírek pro rodiče, aby dítěti umožnili přinést na další schůzku jeho sbírku. Tento papír je uveden jako příloha A.

Druhá fáze výzkumu spočívala v tom, že byl s každým ze čtrnácti dětí veden polostrukturovaný rozhovor nad obrázkem, který před týdnem namalovalo. Děti si na tuto část přinesly části svých sbírek a ty mi popisovaly. Každé dítě bylo tázáno například na čas, jak dlouho tu věc sbírá, dále na to, kdo mu věci obstarává, kdy věc vidělo poprvé a proč ji sbírá nebo zda danou věc vyměňuje s kamarády. Kompletní seznam otázek připravených pro rozhovor je uveden jako příloha B.

Tyto dvě fáze následovalo vyhodnocení získaných informací, které jsou dále prezentovány v analytickém oddílu praktické části práce.

2.1.4. Metody použité v praktické části práce

Vzhledem k tématu tohoto výzkumu je celá práce postavena na kvalitativním způsobu zpracování. Během výzkumu bylo použito několik metod, které jsou v této podkapitole uvedeny a popsány.

Jako první bylo použito v každém případě pozorování. Z tohoto pozorování byl veden deník, kde jsou uvedeny postřehy z chování dětí, nápady na doplnění práce, informace o dětech a jejich sbírkách nebo například poznámky ohledně věcí, které je nutné dohledat a zpracovat.

Druhou využitou metodou je kreslení obrázků s dětmi, které dále sloužily jako opora při dalších fázích výzkumu. Zde byla dětem ponechána absolutní volnost, každé dítě kreslilo tak, jak to jemu nejvíce vyhovovalo, jediným kritériem bylo téma: „*Co sbírám?*“ Tyto obrázky jsou uvedeny jako přílohy C až H.

Nejdůležitějším a nejpodstatnějším způsobem získávání informací byly v každém případě polostrukturované rozhovory vedené s každým ze 14 dětí samostatně. Každý z těchto rozhovorů trval v průměru osm minut. Vše bylo zaznamenáváno digitálně na diktafon i písemně do deníku z pozorování. Tyto rozhovory byly doplněny o povídání se skupinkami děvčat - kamarádek, které sbírají stejnou věc.

Na začátku setkání s dětmi byl také proveden skupinový rozhovor, kde děti odpovídaly na pokládané otázky, ale také diskutovaly mezi sebou nebo s paní vychovatelkou, která tomuto rozhovoru přihlížela.

Zdrojem informací jsou také fotografie sbírek, které byly pořízeny při rozhovorech s jednotlivými dětmi, ty jsou opět uvedeny v přílohách pod označením I až N.

2.1.5. Cíle výzkumu

Jako hlavní cíl je vytyčeno popsání a objasnění toho, proč děti v mladším školním věku sbírají a vyměňují mezi sebou nejrůznější věci, zjistit, co je k tomu motivuje.

Práce se opírá o teoretické poznatky několika významných vývojových psychologů věnujících se mladšímu školnímu věku. Řada z nich se o sbírání zmiňuje. (Viz „Teoretická část.“) Cílem je tedy porovnat tyto teoretické poznatky s praktickým výzkumem mezi řadou takto starých dětí, které se aktivně hojně věnují.

2.2. Analytický oddíl práce

Analýza výzkumu, který byl prováděn ve školní družině, je rozdělena do několika podkapitol a je podstatou celé práce. Zde jsou zpracovány polostrukturované rozhovory a z nich získané informace jsou porovnány s fakty nastíněnými v teoretické části práce.

2.2.1. Tři krátké příběhy

Na úvod analytického oddílu byly vybrány tři krátké příběhy dětí, které se vášnivě věnují sběratelství. Tyto tři příběhy jsou zde popsány pro svou kuriozitu, která dokazuje důležitost a výjimečnost sběratelské aktivity v mladším školním věku. Jedná se o situace, kdy jsou hlavními hrdiny nejprve dva chlapeci a následně jedna dívka. Jedná se o tři děti ve věku 6 až 8 let.

První příběh, který je zde popsán se odehrál v první třídě základní školy v době, kdy bylo fenoménem sbírání miniatur výrobků z jednoho nejmenovaného obchodního řetězce. Hlavním aktérem je zde chlapec. Přes celou třídu na něj ráno před vyučováním spolužačka zavolala, že má pro něj na výměnu miniaturu jablíčka, kterou chlapec chtěl do své sbírky. Ten, když to slyšel, rozeběhl se a běžel přes celou třídu za spolužačkou, aby u ní někdo nebyl dřív. Na konci třídy svůj běh ovšem nestihl ubrzdít a narazil do lavice, spadl a uhodil se. Výsledkem tohoto pádu byl otřes mozku a ortéza na koleni. Tento příběh byl vybrán, protože krásně popisuje, co všechno jsou děti v tomto věku schopny podstoupit, aby do své rozrůstající se sbírky dostaly nový a chybějící kousek.

Aktérem druhého vyprávění je opět chlapec. Tento příběh se odehrál v době letních prázdnin, kdy uvedený chlapec měl v září nastoupit do první třídy a to ve věku 7 let. Popisovaná situace se stala v prostředí kuchyně po návratu matky z náku-

pu v nejmenovaném obchodním řetězci, kde za každý nákup nad 250 Kč byly rozdávány balíčky se samolepkami. Tento chlapec je zvyklý, že je mu nestále něco kupováno, aniž by se o věc nějakým způsobem zasloužil. Nedá se tedy říci, že by strádal. A přesto se poté, co mu matka sdělila, že dnes žádné samolepky nepřinesla, odehrál následující rozhovor:

Chlapec: *„Jsi zlá, proč jsi mi nepřinesla samolepky?!“*

Matka: *„Protože jsem žádné nedostala, měla jsem jen malý nákup. A nebud' drzý, neustále se Ti něco kupuje.“*

Chlapec: *„Nene, ani blbý samolepky mi nedoneseš!“*

Poté chlapec s brekem praštil dveřmi a utekl do svého pokoje. Tento druhý příklad byl vybrán z toho důvodu, neboť ukazuje, že děti v tomto věku často ještě vidí situaci jen svými vlastníma očima a dokážou být velice nespravedlivé vůči svému okolí. Zde je navíc názorně popsána dotčenost chlapce, když mu matka zmařila jeho radost z rozšíření sbírky samolepek.

Jako poslední byla vybrána jedna spíše humorná situace. Jedná se rozhovor mezi sourozenci, chlapcem a starší dívkou. Oba dva sbírali již výše uváděné miniaturní výrobky. Humornost situace vyplynula opět z vyslechnutého rozhovoru mezi dětmi:

Dívka: *„Hele, nemáš můj toaletní papír?“*

Chlapec: *„Ne, já mám jen svůj, někam sis ho ztratila.“*

Popis této situace dokládá, že sběratelství se stává často nedílnou součástí života dětí a je s ním spojen často jazyk se specifickými pojmy. Zde se nezasevčenému posluchači může celý rozhovor zdát minimálně divný, ne-li absurdní, protože je hloupost, aby takto staré děti měly své vlastní toaletní papíry. Oba dva si přesto spolu bez pochyb rozuměli a moc dobře věděli, o co se jedná a nevybavil se jim klasický toaletní papír, jako by se vybavil každému jinému člověku.

Uvedené situace dokládají, že pro děti je sběratelství v jakékoli formě velice důležité, baví je a stává se pro ně často primární volnočasovou činností.

2.2.2. Co všechno se dá sbírat?

Zde se již jedná o první podkapitolku vycházející přímo z výzkumu realizovaného ve školní družině. Tato kapitola pojednává o věcech, které děti v mladším školním věku sbírají. Jsou zde vyjmenovány všechny, které děti v polostrukturovaných rozhovorech uvedly, navíc jsou rozčleněny do několika kategorií.

Nejčastěji děti v tomto období sbírají nejrůznější samolepky, postavičky z filmů, plyšáky, lego, postavičky zvířátek, panenky Monster High, turistické známky, knížky aj. Z uvedených věcí se dají vyzdvihnout určité kategorie nebo lépe řečeno typy věcí, které děti sbírají.

V této práci budou kategorie nazývány jako dárky obchodních řetězců, komerční hračky vyráběné již za účelem sběratelství, klasické komerční hračky, vzpomínkové věci a kategorie zděděných věcí.

Nejzastoupenější kategorií věcí, které děti sbírají, jsou nejrůznější „dárky“, které rozdávají obchodní řetězce za nákup v určité hodnotě, nejčastěji za každých 200 Kč nákupu. Mezi tento typ sbíraných věcí patří samolepky s nejrůznější tematikou, ke kterým řetězce nejčastěji nabízejí ke koupi samolepkové album, do nějž si dítě může samolepky ukládat či lepit, příklad je k vidění v příloze M, dále skládky zvířátek, miniatury výrobků, magnetky z jogurtů a velice oblíbené body. Zde funguje velice promyšlený systém. Pokud člověk na sběratelskou kartu nalepí určitý počet těchto bodů, může je vyměnit nejčastěji za plyšáka. Těchto plyšových hraček vždy řetězec nabízí větší množství a sběratelství je v této formě vlastně rozděleno do dvou fází. První fází je nasbírat co nejvíce bodů na sběratelské karty a druhou fází je nasbírat co nejvíce plyšových hraček z nabízeného sortimentu. Hračky nasbírané tímto bodovým způsobem je možné vidět v příloze K.

Zde je na dítě a jeho prostřednictvím i na rodiče vyvíjen velký mediální tlak, který má pomoci řetězcům k větším tržbám. Faktem je, že na děti jsou tyto triky velice účinné a tato forma sběratelství je velmi oblíbená. Druhou charakteristikou tohoto sběratelství je ovšem také jeho poměrná krátkodobost. Obchodní řetězce určitý sběratelský artikl nabízí vždy jen po určitou dobu, nejčastěji po dobu například tří měsíců. Poté se artikl mění a kolotoč začíná nanovo.

Druhou kategorií sbíraných věcí jsou komerční hračky, které jejich výrobce koncipuje již jako sbírky. Sem se řadí především postavičky zvířátek známé pod ná-

zvem Little's Pet Shop (dále jen LPS), panenky Monster High a postavičky známé jako Gormiti.

Velké oblibě se těší zvířátka LPS, která se na trhu objevují již řadu let. Jedná se o postavičky ze stejnojmenného dětského seriálu. Po nejrůznějších samolepkách jsou tyto sbírky nejpočetnější a často čítají i dvě stovky a více kusů. Jsou vyráběny po sériích a výrobce tak vlastně sám udává směr, kterým se sbírka dítěte bude ubírat. Kromě samotných postaviček jsou v hračkářstvích nabízeny dodatkové související hračky, například domečky. Příklad postaviček a domečku můžeme vidět v přílohách I a J.

Druhý typ hraček, které se řadí do této kategorie, jsou panenky Monster High. Zde se již jedná o poměrně drahou věc a jejich sbírky již nejsou tak početné, většinou čítají kolem 5 kusů. Zde navíc není ke koupi tolik druhů jako u LPS. Jedná se o panenky ztvárněné jako monstra. Nejčastějším důvodem ke sbírání právě těchto panenek bylo to, že jsou lepší než barbínky, protože mají větší hlavu, jsou zvláštní a každá je jiná. Kromě panenek samotných jsou s tímto motivem vyráběny další věci, od samolepek, přes krabičky na svačinu a láhve na pití, sešity, kufříky, školní batůžky, desky na sešity, obaly na sešity až po oblečení.

Třetí hračkou jsou tzv. Gormiti. Zde je kromě toho, že je jich vyráběno velké množství ještě jedno specifikum a to, že se prodávají v neprůhledných sáčcích, tedy člověk neví, kterého přesně kupuje a zda už ho nemá doma. Toto je nejen výborný marketingový tah ze strany výrobce či prodejce, ale také zdroj vyměňování mezi dětmi.

Pro tento druh sběratelských věcí je typické to, že se dají sehnat v hračkářství a jsou tedy placené. Jejich cena se pohybuje přibližně od 70 Kč až po 500 Kč. Typické je ovšem i to, že se dají stejně snadno sehnat i nejrůznější náhražky a napodobeniny. Ty potom děti vyměňují raději než originály, které jsou pochopitelně dražší.

Třetí kategorií, která je nazvaná jako vzpomínkové věci, zastupují nejčastěji turistické známky, pohledy, plyšáci a další věci, které dítě dostane jako vzpomínku na nějaký výlet nebo událost. Zde je do sběratelství často zapojena celá rodina. Typické je zde to, že se nejedná pouze o jeden typ věci, ale jedna taková sbírka může obsahovat různé artikly. Tyto věci mají pro dítě často velký význam, protože je nedostalo jen tak, bez důvodu, ale odkazuje na nějakou prožitou událost. V teoretické části byla zmíněna důležitost této rodinné aktivity i v odborné literatuře. Sběratelství

tohoto typu bývá jedno z dlouhodobějších, aktivně se mu věnují nejen děti, ale také jejich rodiče a stává se tak tmelem rodiny.

Další kategorií jsou pak hračky, které se dají koupit v každé hračkárně, od plyšáků, autíček, lega až po knížky nebo gumičky. Zde se většinou nejedná o sbírku v pravém slova smyslu, ale o to, že dítě má těchto hraček doma hodně. Většinou ji nemá nijak uspořádanou, maximálně vystavenou a spíše si s nimi normálně hraje.

Poslední kategorií jsou zděděné sbírky. Mezi tyto sbírky podle výzkumu patří v podstatě cokoli. U zkoumaných dětí se objevila jedna sbírka známek, kterou započal otec holčičky, když on sám byl malý a nyní ve své sbírce pokračuje, s tím, že do ní zapojil i své dvě dcery. Druhá věc, která se objevila, byli andělíčky, které malá slečna sbírala s maminkou. Zde se jedná o sběratelství, které má šanci na to, že vydrží a bude mít dlouhého trvání. U ostatních kategorií se jedná většinou o krátkodobé a módní záležitosti.

2.2.3. Rozdíl mezi sběratelstvím u dívek a u chlapců

Tato podkapitola vycházející opět z výzkumu ve školní družině bude pojednávat o vyzorovaných rozdílech mezi tím, co a jak sbírají děvčata a tím, co a jakým způsobem sbírají chlapci.

První znakem, který byl patrný na první pohled, je o hodně větší zapálenost a vášnivost sběratelství u dívek než u chlapců. Dívky byly mnohem více nadšené, když mohly o své sbírce povídat, ukazovat ji a popisovat ji. Chlapci museli dlouho přemýšlet, zda vůbec něco sbírají. Uvedený fakt dokládají i odpovědi, které jsem od dětí obdržela. Zatímco u děvčat se jednalo o věty, které často zabíhaly i mimo otázku a téma, u chlapců byly odpovědi daleko častěji jednoslovné, typu: „*Hm.*“, „*Jó.*“, „*Protože chci a líbí se mi to.*“ Dívky byly obecně více výřečné.

S tím souvisí druhý znak a to ten, že dívky mají většinou početnější sbírky než chlapci. Kluci měli sbírku ale jen o několika málo kusech. Naopak sbírky dívek se pohybovaly nejčastěji v rádech desítek (až stovek) kusů. Dívky také často sbírají více věcí najednou, kdežto chlapci sbírají jen jednu věc, případně dvě.

Co je důležité zmínit, je to, že dívky více sbírají hračky z druhé kategorie, tedy hračky komerční, které jsou přímo uzpůsobeny pro sběratelskou činnost. Chlapci sbírají také komerční hračky, ale jedná se většinou o ty, které slouží výhradně na hraní, jako jsou autíčka nebo lego. Tento fakt je možná dán i tím, že většina hraček

druhé kategorie je uzpůsobena a určena právě pro dívky. Pro chlapce je z této kategorie typický sběr gormitů.

Co je u všech dětí společné bez rozdílu pohlaví, je sběr věcí první kategorie, tedy dárků od obchodních řetězců. Zde děti měli přibližně stejně početné sbírky a nebylo zřejmé, že by něco sbíraly více dívky a něco více chlapci.

2.2.4. Časová dimenze sbírání

Tato podkapitola bude pojednávat o tom, jak bylo výzkumem objasněno to, jak dlouho děti své sbírky shromažďují.

Z výzkumu vyšlo najevo, že ani jedno dítě nebylo schopno explicitně vyjádřit, jak dlouho už svou určitou věc sbírají. Nejčastěji padaly neurčité odpovědi typu „*dlouho*“, „*nevím*“, „*nevzpomínám si přesně*“ a „*od malička*“. Tento fakt souvisí s kognitivním vývojem dítěte. Až během nástupu do školy si dítě začíná uvědomovat čas, primárně se však nejdříve učí rozlišovat mezi pojmy dnes, zítra nebo včera. Zde se jednalo o děti v první a druhé třídě, takže chápání nějaké dlouhodobé časové dimenze jsou pochopitelně ještě nepravděpodobné.

Po doptávání se na okolnosti vzniku sbírání se ovšem všechny děti přeci jen shodly na tom, že sbírku začaly koncipovat v mateřské školce. Důvodem toho by mohlo být a s největší pravděpodobností i je to, že se děti dostávají do nového prostředí mezi vrstevníky a je tedy mnohem snazší něco odkoukat a vysledovat. Stačí, aby jedno dítě přineslo do školky něco nového a atraktivního, čímž se roztáčí celé kolo. Dítě přijde domů, vypráví rodičům, co bylo nového ve školce a rodiče, kteří jsou rádi, že si jejich dítě začíná dobře zvykat na nové prostředí, jdou a věc mu také koupí. Stejný princip nového prostředí funguje pochopitelně i v první třídě základní školy.

Zároveň je právě mateřská škola a později prostředí základní školy a družiny ideálním místem pro vyměňování.

Čas nebo spíše trvání sběratelské vášně se samozřejmě liší také podle typu kategorie sbíraných věcí. Jak již bylo nastíněno v kapitole: „*Co všechno se dá sbírat?*“, netrvalejšího rázu jsou sběratelské aktivity, které se v rodině dědí z generace na generaci. Poměrně dlouhodobé mohou být též sběratelské aktivity kategorie druhé, kdy jsou hračky ke sbírání přímo uzpůsobené. Trvalejší jsou i aktivity vzpomínkového sběratelství.

Ze všech čtrnácti dětí se pouze u pěti dá jejich sběratelství považovat za dlouhodobější. Jedná se o dívky. V jednom případě jde o již zmíněné sběratelství známek, třikrát o sbírání postaviček LPS, jednou o plyšáky a jedna z dívek navíc již od malého věku sbírá vzpomínkové věci.

U zbylých devíti dětí jde o krátkodobé sběratelské činnosti založené především na sběratelství první kategorie.

2.2.5. Kde děti berou věci do sbírky?

Tato krátká kapitolka pojednává o tom, z jakých zdrojů se k dětem věci, které sbírají, dostávají. Zde je důležité uvědomit si spojitost mezi tím, jakou hodnotu věcem přikládají děti podle toho, kde ji vzali.

Nejčastěji děti věci dostávají. A to od rodičů, babiček a dále jiných příbuzných. Je zajímavé, že všechny děti tyto věci dostávají nejen jako dárek k nějaké zvláštní příležitosti, jako jsou narozeniny, svátky, vánoce, nebo například vysvědčení, ale především jen tak, bez důvodu.

Zároveň je ovšem nutné podotknout, že více než polovina dětí si na některé kousky do sbírky šetří vlastní peníze. Je tedy vidět, že děti jsou alespoň touto formou vedeny k zodpovědnosti a ke znalosti hodnoty nejen věcí, ale i peněz.

Těchto věcí, které si sami koupí nebo je dostanou, ale jsou si vědomi, že jde o poměrně drahé záležitosti, si děti také více váží. Explicitně to vyjádřily tři dívky při rozhovoru, které uvedly, že jim je věcí líto, a proto je nevyměňují.

Naopak u věcí, které dostanou v podstatě zadarmo za nákup, probíhá poměrně čilá směna, protože zde děti tolik nemrzí, že o svou věc přijdou.

Jedna z dívek, která sbírá zvířátka LPS, dále uvedla, že má jednu sbírku originálních postaviček, které by za žádnou cenu nevyměnila a pak má ještě jednu, menší, která obsahuje falešné postavičky, které prý někdy vyměňuje.

2.2.6. A jak je to s výměnou?

Zde se jedná o kapitolu, která určitým způsobem navazuje na kapitolu předchozí. Jak již bylo zmíněno, děti vyměňují pouze ty věci, kterých jim není líto. Tento názor vyjádřila nadpoloviční většina dětí.

Celkově bylo ve výzkumu překvapením, že děti své sbírky většinou neobohacují vyměňováním. To má kromě výše zmíněného ještě jeden důvod. Některým dětem to totiž rodiče vysloveně zakazují.

Děti své věci vyměňují v podstatě trojím způsobem, nebo jinak řečeno ve třech situacích.

První situací je již několikrát zmíněné sbírání první kategorie, tedy věci od obchodních řetězců. Zde je rodičům jedno, jak s těmito věcmi dítě naloží, protože je nekupovalo, ale pouze dostalo. U této kategorie se vyskytuje dokonce organizování směnných burz, které pořádají dospělí. Nejčastěji probíhají buď přímo v řetězci, odkud věci pochází, ale mohou se pořádat například v klubech pro rodiče s dětmi apod. Tímto způsobem své sbírky rozšiřuje 99% dětí, pouze jedna dívka uvedla, že samolepky nikdy nevyměňovala, protože jí to rodiče zakázali. Po doptání ovšem uvedla, že by jinak klidně vyměňovala.

Druhým případem, kdy dochází ke směně mezi dětmi, je sbírání zvířátek LPS. Zde ovšem směna funguje mezi dvěma až třemi dobrými kamarádkami, které se znají a znají se i jejich rodiče. Tuto formy výměny dokládá například rozhovor mezi dvěma dívkami ve školní družině:

- Dívka 1: *„Jojo, tohle jsme přeci jednou vyměnily, za tu kočičku.“*
Dívka 2: *„No, ale to sem měla dvakrát jí a byla to ta falešná.“*
Dívka 1: *„A já sem ti dala tu opici, co ti chyběla.“*
Dívka 2: *„Ale jinak nevyměňujeme. Jenom, když to máme dvakrát.“*

Důvodem je to, že dívky mají doma již tolik postaviček, že rodiče případně prarodiče ztrácí orientaci a neví, které už jejich potomek doma má, a které nikoli. Tím pádem se stává, že se například o narozeninách v dárkových taškách sejdou tři stejné postavičky, které pak dívky mezi sebou vymění.

Ke třetímu druhu směny dochází především mezi chlapci a to u figurek gormitů. Zde je problémem to, že tyto postavičky se prodávají v neprůhledných sáčcích, takže není jasné, co zrovna člověk kupuje. Tyto postavičky se ovšem cenově pohybují mezi 20 a 50 Kč, tudíž se rodiče vždy uvolí k tomu, že příště opět některého koupí. Dítěti se tedy často stane, že se mu doma sejde několik stejných věcí, což je ideální příležitost k výměně.

2.2.7. Třídění, řád, pravidla a sběratelství?

Následující podkapitola se zabývá tím, jak spolu souvisí sběratelská činnost u mladších školních dětí s určitým řádem a tříděním sbírky. Mají již takto malé děti ve svých sbírkách systém? Sbírají či vyměňují podle nějakých pravidel?

Jako první bude tato kapitola odpovídat na otázku poslední a to, zda má sběratelství u dětí nějaká daná pravidla, která by si děti samy stanovily. Odpověď je zde totiž poměrně jednoduchá. Všechny děti se shodly na tom, že ne. Jediné pravidlo, které z rozhovorů vyloučilo, bylo to o vyměňování. Zde je pravidlo směny prosté. Mění se vždy jedna věc za jednu další věc stejné hodnoty.

Zajímavější poznatky byly vyzvořovány ohledně systému, který si děti ve svých sbírkách zavedly. Děti se v tomto ohledu chovají dost podobně a styl, jakým nakládají se svou sbírkou, by se dal rozdělit do tří kategorií.

První kategorií je vystavování. Zde bylo devětkrát zmíněno, že děti mají část své sbírky, na kterou jsou obzvláště hrdé a pyšné, která se jim nejvíce líbí, vystavenou na polici. Se zbylými kousky sbírky si normálně hrají, pokud se jedná o plyšáky, tak ty mají v posteli a spí s nimi. Do této kategorie patří také alba, která si některé děti vedou.

Druhým způsobem, jak si děti třídí svou sbírku je oddělení od ostatních hraček. Pět dětí uvedlo, že na svou sbírku má speciální krabici, ve které ji má uloženou.

Třetí kategorie je ta, kdy děti žádný systém nemají. Těch je ovšem minimum, pouze dvě děti z celkových čtrnácti uvedly, že je nemají ani vystavené, ani uklizené, ale že je mají normálně mezi hračkami, se kterými si běžně hrají.

Poslední otázka, na kterou se tato kapitola snaží odpovědět, je ta, zda si děti své sbírky nějak sepisují, třídí apod. Zde se poměrně jednoznačně většina dětí shodla na tom, že žádný seznam nemají. Tímto způsobem odpovědělo celých 12 dětí. Naopak pouze dvě dívky odpověděly, že si seznam dělají. Jedné z nich to poradila maminka, druhá je akčnější a seznam si vyrobila sama. Jedná se o slečnu, která sbírá mnoho věcí najednou a seznam má na všechny své sbírky.

Z této kapitoly vyplývá, že většina dětí si svých věcí ze sbírek váží a mají tedy v jejich pokojích patřičné místo. Jejich schopnosti však ještě nejsou na takové úrovni, aby si ve svých sbírkách dělaly složité systémy a dlouze si je sepisovaly či třídily do kategorií. Je zde ovšem nutné podotknout, že se jedná o děti v první a druhé třídě, takže tyto znaky jsou pochopitelné.

2.2.8. Motivace

Následující kapitola pojednává o tom, proč se děti rozhodly, že budou určitou věc sbírat. Zde bylo očekáváno mnoho rozličných odpovědí, překvapením však bylo to, že motiv ke sběratelství u takto starých dětí je jeden a tentýž.

Všechny děti uvedly, že věc, kterou momentálně sbírají, někde viděly. Nejčastěji se s ní setkaly buď u kamarádů, spolužáků nebo starších sourozenců či jiných příbuzných. Když věc viděly, tak se jim zalíbila a řekly rodičům, aby jim ji taky koupily.

Jiný druh motivace funguje pouze u sběratelství první kategorie dárků od obchodních řetězců. Zde se jedná o velmi početné sbírky a motivem se tak stává soupeření. Každé dítě chce mít víc než jeho kamarádi, případně mít takové kusy do sbírky, které nemá nikdo jiný. Do této formy sběratelství jsou velmi často zakomponováni všichni blízcí i vzdálení příbuzní, kteří musí chodit nakupovat do jednoho nákupního centra, aby dítě mělo co nejvíce samolepek či bodů. Tuto motivaci v dětech probouzí samotný obchodní záměr. Děti mají pocit, že tyto věci rodiče nic nestojí, a proto je od nich vyžadují se železnou pravidelností. Obchodní řetězce zde apelují na dětskou soutěživost, která je při nástupu do školy znatelná. Dítě se snaží zapadnout do kolektivu, zapůsobit na rodiče i paní učitelku a to, že bude mít největší či nejunikátnější sbírku, je ideální příležitost.

Jedinou chybou u tohoto způsobu sběratelství je ta, že nechává minimální prostor pro kreativitu dětí. Dopředu je zde předepsán určitý vzorec, podle kterého se má dítě řídit. Pokud se jedná například o samolepková alba, tak jsou v něm přímo vyznačené a očíslované obdélníky, kam má dítě danou samolepku nalepit.

Naopak pozitivem je to, že se dítě v podstatě hravou formou učí řádu, systému, ale například i číslicím či písmenům. Plusové body získávají obchodní řetězce i za kvalitní a promyšlené zpracování, díky kterému se dítě například učí pojmenovávat a rozeznávat i exotická zvířata, země a jejich hlavní města apod.

2.2.9. Gumičkový fenomén

Z uvedeného výzkumu jednoznačně vyplývá, že nejčastějším a nejoblíbenějším způsobem sběratelství u dětí mladšího školního věku je sbírání věcí z obchodních řetězců. Zde se jedná vždy o krátkodobý módní trend, který vyznávají všechny děti.

Podobný úděl mají i v tuto chvíli nesmírně módní gumičky. Ty sice nejsou rozdávány k nákupu žádným obchodním řetězcem, ale jejich nákup není nijak finančně náročný, jeden balíček čítající přibližně 100 kusů gumiček se pohybuje v cenové hladině od 10 do 25 Kč, tedy jsou v této práci přiřazeny právě k této kategorii.

Ve školní družině se proto objevil jeden sběratelský artikl, který měly doma všechny děti. Jedná se o právě o již zmíněné gumičky, které jsou v poslední době velice módní, což je patrné i z výzkumu, kde celých 100 % zkoumaných dětí gumičky nejen zná, ale aktivně se uvedené zálibě věnuje. Zajímavé je, že ačkoli se jedná o aktivitu poměrně složitou pro jemnou motoriku, nenajdeme zde rapidní rozdíl mezi chlapci a děvčaty. Jediným rozdílem, který vyplývá z předcházejících kapitol, je ten, že i zde jsou dívky vášnivějšími sběratelkami, rozpovídaly se o tom, že gumiček mají doma velké množství, že je mají roztríděné podle barev do jednotlivých krabiček, apod. Chlapci uváděli, že gumičky doma mají, že si z nich vyrábí nejčastěji jednoduché náramky, které si buď nechávají, nebo je věnují v rámci rodiny.

Jedná se o malá gumová očka nejrůznějších barev a jejich kombinací, od bílé, přes růžovou a neonovou, až po černou či pruhovanou. Pomocí umělohmotného háčku případně stavu se z nich vytváří nejprve jednoduché náramky, postupem času se jejich náročnost může zvyšovat a děti začínají vyrábět kromě náramků i nejrůznější figurky či tvary.

Návody pro tyto náramky jsou k dostání na internetu, takže již takto malé dítě se díky nim dokáže skvěle samo orientovat v technické sféře počítačů. Je zde zajímavé sledovat, pokud je srovnáme s dřívějšími náramky z bavlnek či korálků, technický postup. Dříve bylo typické, že se děti nové typy náramků učily buď pomocí knih a brožur, případně okopírovaných návodů, ve škole o hodinách výtvarné výchovy nebo nejčastěji od kamarádů, kteří takovou knihu měli doma. Dnes si každé dítě sedne doma k počítači s internetem a návod si najde ve formě videa.

Jedná velká spojitost s bavlnkovými či korálkovými náramky tu ovšem patrná je a nejedná se o zanedbatelnou věc. Jsou to náramky přátelství, které se díky gumičkám opět po několika letech dostávají na výsluní. Není to tak dlouho, co měl na ruce každý uvázaný náramek z několika barevných bavlnek, který od někoho dostal jako výraz věčného přátelství. Tento fenomén se znovu vrací, jedinou inovací je to, že se nejedná o bavlnky, ale o gumu.

Ačkoli dnes tedy téměř vymizelo to, že by se děti od sebe navzájem učily nové typy náramků, přesto se jedná o velice důležitý akt, při kterém dochází k utužování vztahů mezi vrstevníky. Dítě se tímto způsobem učí vyjadřovat své vztahy nejen ke kamarádům, ale i k rodičům.

Typické pro tyto sběratelské artikly je jejich poměrná krátkodobost a vždy stejný sled událostí. V určitém čase nastane jejich boom, kdy je najednou po těchto věcech obrovská poptávka a často se stane, že v obchodech jsou dočasně vyprodány. Poté následuje období několika týdnů či měsíců, kdy se této aktivitě věnují všechny děti naráz. Nakonec ovšem dochází k pomalému uvadání zájmů a vypršení nadšení. Dále se aktivitě věnuje již málo dětí, kterým například vydrží do boomu další módy.

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo vyzdvihnout důležitost nástupu dítěte do školy a popsání mladšího školního věku jako velice zásadního vývojového období. Dále se tato práce snažila představit problematiku sběratelské činnosti, která je pro tento věk typická.

Práce byla zpracována pomocí kvalitativní metody a byla rozdělena na teoretickou a praktickou část.

V teoretické části byla práce zaměřena na mladší školní věk z hlediska kognitivního, tělesného, emočního a sociálního vývoje. V části praktické byl veden výzkum ve školní družině se 14 dětmi mladšího školního věku, který byl zaměřen právě na problematiku sbírání nejrůznějších věcí. Cílem zde bylo v praxi prokázat, že se opravdu jedná o aktivitu, které se děti v tomto věku aktivně věnují a nastínit proč.

V praktické části bylo nejprve prokázáno, že nezanedbatelné procento dětí se sběratelství v nějaké formě věnuje. Toto sběratelství bylo následně rozděleno do pěti kategorií podle věcí, které děti sbírají. Jedná se o kategorie dárků z obchodních řetězců, komerčních hraček vyráběných již jako sbírky, klasických komerčních hraček, vzpomínkových věcí a zděděných sbírek. Jako nejfrekventovanější a nejoblíbenější bylo v této práci určeno sběratelství kategorie dárků z obchodních řetězců.

Analýzou získaných dat z polostrukturovaných rozhovorů byly následně postupně zodpovězeny další otázky. Například bylo prokázáno, že vášnivějšími sběratelkami jsou dívky, jejichž sbírky jsou početnější než sbírky utvářené chlapci. Dále z dat bylo objasněno, kde děti věci do svých sbírek berou a co je motivuje k tomu, aby začaly svou sbírku utvářet. Další otázkou, na kterou se výzkumná část práce zaměřila, byla, jak dlouho již děti své sbírky koncipují. Zde byla skvěle potvrzena hypotéza z části teoretické, že časové ponětí dítěte se utváří velice pomalu, protože ani jedno dítě ještě nebylo schopno jasně vyjádřit, jak dlouho se sběratelství věnuje.

Ze srovnání teoretické části práce s výsledky analýzy výzkumu vyplynulo několik následujících poznatků, kdy došlo k potvrzení teoretických informací, které byly na začátku nastíněny o mladším školním věku.

První z nich je rozhodně důležitost začlenění dítěte v mladším školním věku do vrstevnické skupiny, která byla jednoznačně prokázána. Dítě začíná své sbírky utvářet, protože danou věc vidělo u kamarádů a pořizuje si ji, aby se s ním dále ka-

marádili, aby k nim zapadl a měli společné zájmy. Důležitost vrstevnické skupiny zdůrazňují všichni vývojoví psychologové, hodně se na tuto problematiku zaměřují například autoři Allen a Marotz.

Uvedení dva autoři také za velmi důležitou aktivitu v mladším školním věku považují hru. Tento předpoklad byl ve výzkumu též prokázán, protože sběratelskými artikly jsou v mnoha případech hračky komerční výroby, které mimo jiné slouží také ke sběratelským účelům. Tyto hračky byly jako jedna ze sběratelských skupin definovány v kapitole *Co všechno se dá sbírat?*

Další hypotézou, která byla výzkumem potvrzena, je přetrvávající závislost na rodině jako autoritě. Děti své sbírky utváří převážně za přispění rodičů, kteří jim jednotlivé věci zakupují a zároveň mají velký vliv na výměnu, která v dětském vrstevnickém kolektivu probíhá. Na dětech z jejich výroků jako: „*Já svoje věci nevyměňuju, protože jsou drahý.*“ nebo „*Tohle bych chtěla, ale nevím, jestli mi to mamka koupí, protože už mám doma hodně hraček.*“ lze vyzorovat, že velmi často ještě přebírají slova rodičů jako zákon, akceptují je a šíří dál.

Velmi důležitým znakem spojeným se sběratelstvím v tomto věku je podle výzkumu prokázaná houževnatost a nadšení dětí, o kterém ve svých studiích mluví Zdeněk Matějček. To bylo více patrné hlavně u děvčat, dvě z nich měly ve svých sběratelských aktivitách skvěle vymyšlený systém se seznamy, kategoriemi a uspořádáním. Chlapci se pro tyto aktivity také rychle nadchnou, ale jejich nadšení nemá tak dlouhého trvání.

V práci bylo v neposlední řadě také potvrzeno několik názorů prezentovaných autorkou Danou Bittnerovou. Ta říká, že hra v mladším školním věku se dostává až na pomyslnou druhou kolej a hlavní úlohu hraje škola. Ve výzkumu byl potvrzen nejen tento fakt, ale zároveň došlo k propojení obou pólů. Dítě se věnuje především škole, plnění úkolů a sbírání dobrých známek, ale ve volných chvílích, o přestávce či v družině, se věnuje sběratelským aktivitám, kterými se zároveň učí. Dítě získává určitou přirozenou a hravou formou povědomí o hodnotě peněz a o obchodování obecně, učí se spolupracovat s ostatními, aby pomocí vzájemného obchodu rozšířilo vlastní sbírku, začleňuje se mezi ostatní děti, ale také se učí počítat, rozlišovat mezi jedním typem věcí jeho druhy a tvořit skupiny aj.

Dana Bittnerová dále upozorňuje na to, že hračky se někdy pro děti stávají velice důležitými symboly až talismany. Tuto funkci plní i sbírky tzv. vzpomínkových věcí, které jsou podrobně popsány v první kapitole analýzy výzkumu.

Během výzkumu nebylo zaznamenáno nic, co by vyvracelo informace uvedené v teoretické části. Tyto informace byly potvrzeny nebo naopak dále doplněny a propojeny.

Jako poslední kapitola je uvedena problematika módních fenoménů ve sběratelství, která je zde konkrétně představena na gumičkách, které v době výzkumu byly nejrozšířenějším sběratelským artiklem.

V závěru je nutné poukázat na to, že z výzkumu je patrné, že se jedná o důležitou aktivitu v mladším školním věku, která je pro děti přínosná nejen v tom, že se tak dítě zabaví ve volném čase, ale zároveň si díky ní rozvíjí své schopnosti, dovednosti a sociální vazby s vrstevníky.

Použitá literatura

ALLEN, K. Eileen; MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X.

MATĚJČEK, Zdeněk; POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti*. 1. vyd. Jinočany: Nakladatelství a vydavatelství H+H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 3. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-494-X.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-504-2.

PEJCHALOVÁ, Michaela. *Síla samolepek. Etnografický výzkum v první třídě*. Praha: Pedagogická fakulta-Katedra psychologie Univerzity Karlovy v Praze, 2011. Bakalářská práce.

PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. 3. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-407-9.

PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2005. ISBN 80-246-0924-X.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.

SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-956-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum- nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. dopl. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Seznam příloh

Příloha A: Papír do žákovských knížek se sdělením pro rodiče

Příloha B: Seznam otázek pro polostrukturované rozhovory s dětmi

Příloha C: Obrázek, chlapec, 7 let, 2. třída

Příloha D: Obrázek, dívka, 7 let, 1. třída

Příloha E: Obrázek, dívka, 7 let, 1. třída

Příloha F: Obrázek, dívka 7 let, 1. třída

Příloha G: Obrázek, dívka 8 let, 2. třída

Příloha H: Obrázek, chlapec, 7 let, 2. třída

Příloha I: Fotografie sbírky figurek Littles Pet Shop (LPS)

Příloha J: Fotografie domečku ke sbírce LPS

Příloha K: Fotografie sbírky plyšáků Angry Birds

Příloha L: Fotografie sbírky gormitů

Příloha M: Fotografie samolepkového alba

Příloha N: Fotografie gumiček

Příloha A

Vážení rodiče,

chtěla bych vás požádat o spolupráci při výzkumné části mé bakalářské práce pod vedením Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové na téma Sběr a výměna v dětském kolektivu. Výzkum je zaměřen na děti v 1. – 3. třídě a po dohodě s vedením školy ho budu uskutečňovat zde ve školní družině Základní školy Velké Hamry. Samozřejmostí je to, že výzkum je anonymní!

V souvislosti s tím, bych vás ráda poprosila, abyste umožnili vašemu dítěti, pokud je to proveditelné, vzít si v **pátek, 13. 3. 2015** do družiny věc, kterou sbírá. Budeme si s dětmi o těchto věcech povídat a to bývá snadnější s názornou ukázkou. Výsledek i průběžné informace bude možné získat 13. a 27. 3. 2015 přímo v družině, případně po vyžádání u paní vychovatelky bude k dispozici můj kontakt.

Děkuji za vaši spolupráci. S pozdravem,

Simona Šilhánová

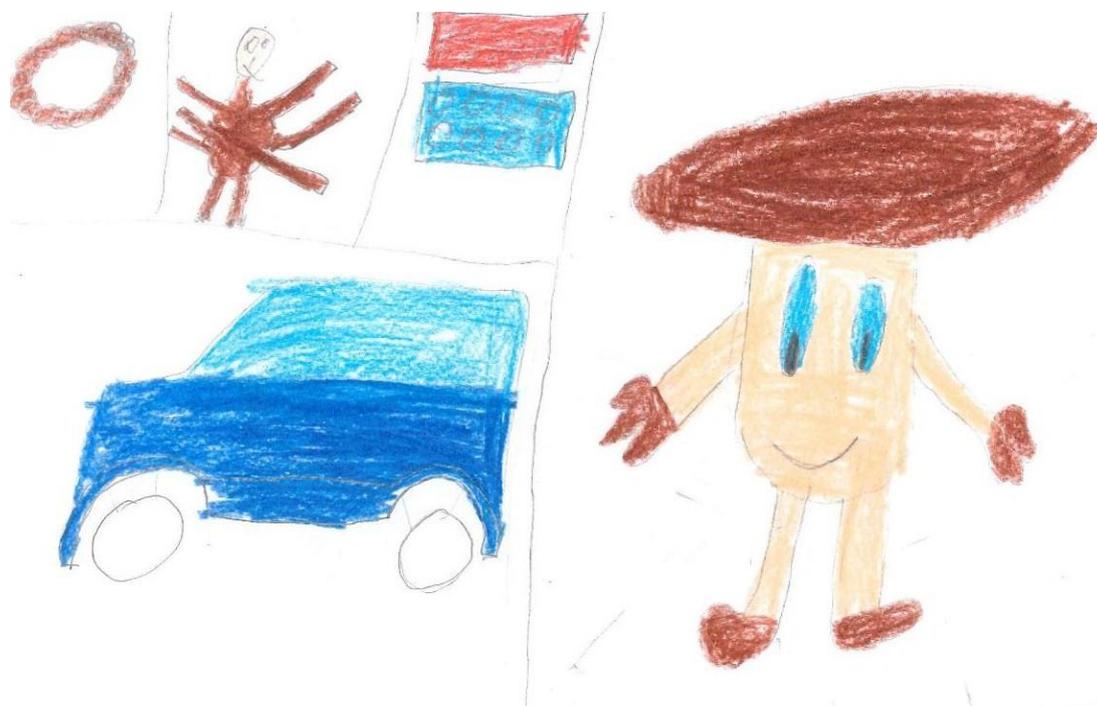
Papír s informacemi pro rodiče vkládaný žákům do žákovských knížek při prvním skupinovém rozhovoru.

Příloha B

1. Co konkrétně teď sbíráš, co jsi namaloval/a?
2. Je to první věc, kterou sbíráš, nebo už jsi dříve sbíral/a něco jiného? Pokud ano, tak co?
3. Kolik kusů ve své sbírce již máš?
4. Chybí Ti ještě nějaké kusy?
5. Kdy jsi tu věc viděl poprvé? Pamatuješ si to? Kdo Tě ke sbírání zrovna této věci přivedl?
6. Víš o někom, kdo sbírá to samé?
7. Vyměňuješ?
8. Kde ty věci bereš? Kupuješ si je sám za ušetřené peníze? Dostáváš je od rodičů nebo babiček? Pokud dostáváš, tak třeba jako dárek k narozeninám?
9. Co se Ti na těch věcech líbí? Proč je sbíráš?
10. Má to Tvé sbírání nějaká pravidla?
11. Máš v nich nějaký řád? Píšeš si třeba seznam? Třídíš je do skupin?
12. Sbíráš také gumičky?

Seznam připravených otázek pro polostrukturované rozhovory s dětmi, které byly podle situace upravována, doplňovány nebo naopak vynechávány.

Příloha C



Obrázek, chlapec, 7 let, 2. třída

Příloha D



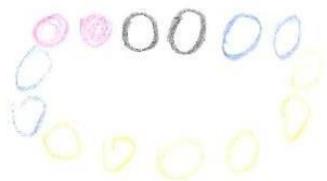
Obrázek, dívka, 7 let, 1. třída

Příloha E



Obrázek, dívka, 7 let, 1. třída

Příloha F



Obrázek, dívka, 7 let, 1. třída

Příloha G



Obrázek, dívka, 8 let, 2. třída

Příloha H



Obrázek, chlapec, 7 let, 2. třída

Příloha I



Fotografie dvou figurek ze sbírky Littlest Pet Shop (LPS).

Příloha J



Fotografie domečku ke sbírce LPS.

Příloha K



Fotografie dvou plyšáků ze sbírky Angry Birds.

Příloha L



Fotografie tří figurek ze sbírky gormitů.

Příloha M



Fotografie samolepkového alba a dvou sbírek samolepek. Jedna sbírka obsahující samolepky monster high a druhá sbírka samolepek The Simpsons.

Příloha N



Fotografie gumiček.

