

*Univerzita Karlova v Praze*

*Pedagogická fakulta*

***DIPLOMOVÁ PRÁCE***

**2015**

**Nikol Tomášková**

*Univerzita Karlova v Praze*

*Pedagogická fakulta*

*Katedra primární pedagogiky*

*DIPLOMOVÁ PRÁCE*

**Znalosti a pojetí sociálních jevů u českých předškoláků**

Understanding of Society by Czech Pre-school Children

*Nikol Tomášková*

*Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání PedF UK*

*Vedoucí práce: RNDr. Dominik Dvořák, PhD.*

*Studijní program: pedagogika – předškolní pedagogika*

*Studijní obor: N PPP (7501T010)*

**2015**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci s názvem *Znalosti a pojetí sociálních jevů u českých předškoláků* vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného, nebo stejného titulu.

V Praze dne 7.4.2015

.....

Podpis

## Poděkování

Děkuji Ing. Milanu Doležalovi, CSc. za neustálou podporu v průběhu psaní práce, za poskytnutý klidný a podnětný prostor a zázemí.

RNDr. Dominiku Dvořákovi, PhD., za správné nasměrování, mnoho podnětných myšlenek a za řád, který pomohl dát této práci.

Děkuji všem dětem, které s chutí a v dobré náladě odpovídaly na naše otázky a přicházely stále se zajímavými nápady.

Své rodině za podporu v celém studiu a své milé kolegyni za trpělivost a ochotu pomoci.

*Nikol Tomášková*

## Abstrakt

NÁZEV:

**Znalosti a pojetí sociálních jevů u českých předškoláků**

AUTOR:

**Nikol Tomášková**

KATEDRA:

**Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání**

VEDOUCÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE:

**RNDr. Dominik Dvořák, Ph.D.**

ABSTRAKT:

Potřeba společnosti učit finanční gramotnosti už předškolní děti se stává stále aktuálnější. Vzhledem k tomu, že vznikají různé metodiky pojednávající toto téma, považujeme za nezbytné, aby praktickému užívání těchto příruček v české mateřské škole předcházelo prozkoumání dětských pojetí socioekonomických fenoménů souvisejících s finanční gramotností. V rámci této práce zkoumáme pojetí jevů, jakými jsou povolání, zaměstnání a finanční toky s nimi spojené, pojetí chudoby a bohatství u předškolních dětí. V teoretickém rámci se opíráme o některé principy konstruktivistických teorií výchovy a vzdělávání s ohledem na rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání. Pro potřeby této práce jsou také stěžejní některé myšlenky J. Piageta a L. S. Vygotského, zejména pak ty, které pojednávají o myšlení a myšlenkových procesech dětí. K zjištění zmíněných dětských pojetí využíváme jako výzkumnou metodu hloubkový polostrukturovaný rozhovor. V rozhovorech se snažíme zjistit nejen, jaké jsou poznatky o vybraných socioekonomických u oslovených předškoláků, ale také jakým způsobem o daných jevech přemýšlí, zkoumáme jejich poznávací procesy. Přepisem rozhovorů a jejich následnou analýzou dle zásad kvalitativního výzkumu pojmenováváme obvyklé i nestandardní prekoncepty oslovených dětí, také případně vzniklé miskoncepce vybraných jevů. Výsledky této analýzy diskutujeme z hlediska využitelnosti pro praxi a pro případnou přípravu kurikula finanční gramotnosti předškolních dětí.

**KLÍČOVÁ SLOVA:**

Konstruktivismus, finanční gramotnost, pojetí předškolního dítěte, člověk a společnost, polostrukturovaný rozhovor

TITLE:

**Understanding of Society by Czech Pre-school Children**

AUTHOR:

**Nikol Tomášková**

DEPARTMENT:

**Institute for Research and Development of Education**

SUPERVISOR:

**RNDr. Dominik Dvořák, Ph.D.**

ABSTRACT:

The society's need to teach financial literacy to children of as early as pre-school age is ever increasing. Since there is number of methodologies currently being developed on this topic, the author considers crucial to explore a child's conception of socioeconomic phenomena associated with financial literacy before these guidelines are introduced in Czech nursery schools for practical use. In this thesis pre-school children's perception of such phenomena as profession, employment and associated financial flows, as well as the concept of poverty and wealth are being examined. Theoretical basis of this research uses certain principles of the constructivist model of development and education within the general framework of pre-school education. Our work has been also influenced by the ideas of J. Piaget and L. S. Vygotsky, in particular by those on children's thinking and thought processes. As a method to examine the above mentioned perceptions of children, an in-depth clinical interview has been used.

The interview aimed to explore not only what knowledge of the selected socioeconomic phenomena the respondents (pre-school children) have but also how they think about these concepts, examining their thought processes. Through transcription of the interviews and their analysis based on qualitative research methods the author has identified both usual and uncommon preconceptions, as well any accidentally occurring misconceptions of the selected phenomena among the interviewed children. The results of the analysis are discussed from the

point of view of practical use and possible development of a curriculum for financial literacy of pre-school children.

**KEYWORDS:**

Constructivism, financial literacy, children's understanding, social studies, clinical interview

# OBSAH

## ÚVOD

### PRVNÍ ČÁST: Teoretická východiska

<b>1 Pojetí vzdělávání předškolního dítěte v rámcovém vzdělávacím programu .....</b>	<b>5</b>
1.1 Konstruktivistické teorie učení .....	6
1.2 Piaget a teorie poznání .....	10
1.3 Vygotskij a zóna nejbližšího vývoje .....	13
<b>2 Myšlení a myšlenkové operace v předškolním věku .....</b>	<b>16</b>
2.1 Prelogické myšlení .....	16
2.2 Utváření pojmů u předškolního dítěte .....	18
<b>3 Prekoncepce a miskoncepce v myšlení .....</b>	<b>20</b>
3.1 Dětské pojetí v kontextu konstruktivismu .....	22
<b>4 Vzor blízkého dospělého jako základ utváření představ a názorů .....</b>	<b>24</b>
4.1 Osobnost učitele .....	25
4.2 Učitel v konstruktivistickém pojetí .....	26

### DRUHÁ ČÁST: Empirický výzkum

<b>5 Vymezení výzkumného problému, stanovení cílů a výzkumných otázek .....</b>	<b>27</b>
5.1 Výzkumný problém .....	27
5.2 Stanovené cíle a výzkumné otázky .....	28
<b>6 Postup výzkumu .....</b>	<b>29</b>

6.1 Zkoumaný soubor .....	29
6.2 Sběr dat .....	30
6.3 Metody analyzování dat .....	33
<b>7 Výsledky .....</b>	<b>34</b>
7.1 Dětská pojetí povolání rodičů .....	34
<i>Jasná versus nejasná představa .....</i>	34
<i>Povolání, která děti znají .....</i>	38
<i>Co je podle dětí lehká a co těžká práce? .....</i>	39
<i>Shrnutí .....</i>	40
7.2 Cesta peněz k rodičům a banky a bankomaty v dětském pojetí .....	41
<i>Shrnutí .....</i>	44
7.3 Různá pojetí zdroje výdělku a jeho použití .....	44
<i>Přímý výdělek od koncového zákazníka</i>	
<i>versus nekonkrétní zdroj příjmu od větší instituce .....</i>	44
<i>Shrnutí .....</i>	47
7.4 Dětská pojetí finančních výdajů a smyslu zaměstnání .....	47
<i>Oblasti v dětském pojetí nejvýznamnější .....</i>	47
<i>Pojetí pravidelných výdajů z rodinného rozpočtu .....</i>	50
<i>Představa o pojmech levný, drahý .....</i>	50
<i>Hodnotový přesah povolání/zaměstnání v pojetí oslovených dětí .....</i>	52
<i>Shrnutí .....</i>	54
7.5 Pojetí chudoby a bohatství .....	55
<i>Chudoba .....</i>	55
<i>Hledání práce .....</i>	60
<i>Bohatý člověk v dětském pojetí .....</i>	61
<i>Shrnutí .....</i>	63

7.6 Důchodci a rodiče na rodičovské dovolené .....	64
<i>Shrnutí</i> .....	66
7.7 Sociální interakce mezi dětmi při poznávacím procesu .....	67
<b>8 Diskuse .....</b>	<b>70</b>
8.1 Pojetí povolání a zaměstnání u dotazovaných dětí .....	70
8.2 Pojetí původu a využití finančních prostředků .....	72
8.3 Pojetí chudoby a bohatství .....	73
8.4 Přidaná hodnota od dotazovaných dětí .....	75
<i>Shrnutí</i> .....	75

## **ZÁVĚR A DOPORUČENÍ PRO PRAXI**

## **SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

## **PŘÍLOHY**

## Úvod

Současná doba se vyznačuje stále rostoucí potřebou finanční gramotnosti, a to nejen v dospělé populaci české společnosti, ale i u dětí. Lze dokonce říci (pozorovat), že věková hranice, kdy by se s dětmi mělo hovořit o penězích a pojmech (skutečnostech) s nimi souvisejících, se stále snižuje. Tato hranice už se posunula do předškolního věku. Pokud jde o předškoláky, prozatím se o tomto problému pojednává a diskutuje zejména v tzv. šedé literatuře, to znamená, v literatuře nepublikované cestou standardních vědeckých prací, popř. publikované jen lokálně (například kvalifikační vysokoškolské práce, dokumenty různých vzdělávacích institucí apod.) Objevují se také různé příručky a metodické materiály, které obsahují doporučení, jak děti finanční gramotnosti učit. Považujeme za nezbytné, abychom dříve než budeme diskutovat o tom, jak předškolní děti finanční gramotnosti učit, prozkoumali, jak na tom tyto děti jsou v pojetí sociálních jevů, pod které finanční gramotnost spadá. Nelze pochybovat o tom, že vzdělávací obsah je nutné do určité míry přizpůsobovat aktuálním potřebám společnosti. Jestliže společnost vysloví potřebu učit už předškoláky finanční gramotnosti, je úkolem odborníků, aby se tohoto úkolu ujali zodpovědně a s oporou poznatků pedagogické vědy a souvisejících disciplín. Měli bychom k tomuto tématu přistupovat konstruktivisticky, to znamená, zjistit, co dítě o daných jevech ví, jaké je jeho pojetí těchto jevů a z těchto pojetí vycházet v další práci. Pokud se už finanční gramotnosti dotkneme, neměli bychom se omezovat jen na pojetí peněz, ale také pátrat po širších souvislostech. Považujeme za potřebné v této souvislosti prozkoumat, jaké představy mají předškolní děti o zaměstnání, povolání. O jeho významu pro jedince, pro společnost, jaký postoj má předškolní dítě k práci. V teoretické části naší práce se budeme zabývat požadavky na finanční gramotnost stanovenými Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Popíšeme, co odborná literatura říká o konstruktivistickém pojetí výchovy a vzdělávání, zejména pokud jde o společenskovední otázky a zjišťování dětských pojetí. Ve druhé části práce uvedeme výsledky výzkumu o těchto pojetích. Výzkum bude prováděn kvalitativními metodami. Hlavním prostředkem bude polostrukturovaný rozhovor v několika modifikacích.

V závěru budeme tyto výsledky diskutovat z hlediska možností vzdělávání dětí jednak k finanční gramotnosti, také budeme diskutovat dětská pojetí některých socioekonomických jevů v kontextu některých možných vlivů.

## První část: Teoretická východiska

### 1 Pojetí vzdělávání předškolního dítěte v rámcovém vzdělávacím programu

Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání (RVP PV) klade důraz na individualitu každého dítěte, na jeho vývojové možnosti, rozvoj jeho osobnosti, ale také na sociální učení. V součinnosti se zmíněným klade požadavky na výchovně vzdělávací působení pedagoga, na styl jeho každodenní práce. Učení předškolního dítěte podle RVP PV má probíhat co nejvíce **prožitkovým a situačním učením**. Pedagog má připravovat vzdělávací nabídku s ohledem na **život dítěte**, nabízet činnosti, které jsou pro život dítěte důležité a vycházejí z jeho potřeb. Mají mu napomáhat k lepší socializaci ve skupině dětí i v širším okolí: *„Pedagog má být průvodcem dítěte na jeho cestě za poznáním, probouzet v něm aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat a objevovat, nikoli tím, kdo dítě „úkoluje“ a plnění těchto úkolů kontroluje. Úkolován je pedagog – jeho hlavním úkolem by mělo být iniciovat vhodné činnosti, připravovat prostředí a nabízet dítěti příležitosti, jak poznávat, přemýšlet, chápat a porozumět sobě i všemu kolem sebe stále účinnějším způsobem.“* (RVP PV 2004, s. 9)

Princip tvarování dítěte, jakési ovládnutí jeho myšlenek a unifikování vzdělávacích stylů pedagogů se naše společnost snažila opustit už v 90. letech minulého století. Dnešní škola je zaměřena na **osobnostně a humanisticky orientovanou** výchovu a vzdělávání. Také s ohledem na věkové zvláštnosti předškolních dětí. Jak píšou Kropáčková a Opravilová (2005), dítě je východiskem i cílem edukace. Výchova a vzdělávání mají tedy vycházet z vnitřních podmínek rozvoje dítěte. Z toho vychází, že by měl každý pedagog poznávat své svěřence natolik, aby věděl o jejich způsobu nahlížení na svět a na ně samotné. Aby učitel poznával **prekoncepty** dětí a ve své práci s dětmi z nich vycházel. Jak tomu bývá v mnoha oblastech lidského života, i ve vzdělávání bychom se měli poučit z minulosti, nezavrhovat vše, „vytáhnout“ to podstatné a prospěšné. Pokud jde o pojetí výchovy a vzdělávání před rokem 1989 a řekněme v 90. letech 20. stol. u nás, jedním z pozitiv můžeme vnímat snahu o určitý řád a jasně vymezené hranice. Také v rámci přípravy na život, který by i mateřská škola měla dítěti bezesporu poskytnout, neměla by z mateřské školy do určité míry a přiměřeným způsobem vymizet příprava na školu. Samozřejmě s ohledem na individuální možnosti, osobnost dítěte, ale také s ohledem na

osobnost učitele. Osobnostně orientovanému přístupu se v mnoha ohledech velmi přibližují **konstruktivistické teorie učení**. Tyto teorie budou i východiskem naší další práce.

V současné době zůstávají ve vzdělávacích programech výrazné tendence prosazovat teorii **smysluplného učení** amerického psychologa D. P. Ausubela. V tomto způsobu vzdělávání nejde o memorování a učení se z paměti, nýbrž o pochopení podstaty vzdělávacího obsahu a plynulé navazování na již nabyté vědomosti. Hledá vztahy mezi novými a stávajícími vědomostmi a dovednostmi. Čímž se obě tyto struktury mění. Mění se také hierarchie vědomostí. Nastává soulad, protože mezi novými a starými poznatky se vytvoří vztahy dávající smysl. Již se nejde spokojit s intuitivním odhadováním dovedností dítěte. (Čáp 2011)

Jak jsme zmínili, ve výchově jde vždy o nalezení rovnováhy mezi různými přístupy a pohledy, osobnostně orientovaná výchova se snaží překonat jednostrannost předchozího přístupu, neměla by však být rovněž v praxi interpretována jako druhý extrém. Proto se v této práci zabýváme kognitivním rozvojem dětí ve specifické oblasti, ale zároveň chceme respektovat přirozené tempo vývoje dětí a jedinečnost zkušenosti každého z nich.

### *1.1 Konstruktivistické teorie učení*

Praktické aplikace konstruktivismu v pedagogice jsou velmi ovlivněny a vlastně vycházejí z dynamického modelu dětských pojetí. Dalo by se říci, že každý model pedagogické práce musí s těmito pojetími alespoň implicitně pracovat. Konstruktivistické teorie však s dětským pojetím pracují explicitně a intencionálně. Poznání a poznávání dítěte je chápáno, konstruováno jako **cílený rozvoj**. (Škoda, Doulík 2011)

J. Piaget, který je často označován za duchovního zakladatele konstruktivismu, patří společně s L. S. Vygotským k přímým předchůdcům dnešního pojetí konstruktivismu. Piaget odmítá vrozenost poznávacích struktur a forem – jejich apriorismus. Tyto způsoby poznávání vznikají z fyziologického hlediska v průběhu zrání organismu, také však zkušeností jedince se světem, učením chápaným jako přetváření stávajících struktur v konkrétním socio-kulturním prostředí. Jde to tzv. reflektující abstrakci. „*Skutečnost čteme na základě struktur, které jsou obsaženy v naší mysli. Údaje z vnější skutečnosti neproudí v hotovém stavu na nepopsaný list papíru. Svět poznáváme jen natolik, nakolik jej asimilujeme do svých stávajících kognitivních struktur. Jen díky nim je možná zkušenost a potažmo poznání.*“ (Piaget in Philosophica 2002 s. 75) Piagetovo pojetí a teorie bývá označováno jako **genetická epistemologie**. Tato teorie poukazuje na základní mechanismy **tvorby poznávacích obsahů** a jejich systémy. Za klíčový, Piaget považoval **kognitivní**

**konflikt.** Je to situace, ve které dochází k rozporu mezi stávajícím poznávacím poznatkovým systémem a obsahem poznatků s novou kognitivní situací, s novou zkušeností. (Dvořáková 2013) Podle Piageta tak dochází k neustálému nahrazování starých, s novými zkušenostmi neslučitelných struktur, novými. (Škoda, Doulík 2011)

*„Vyučovací postupy inspirované tímto předpokladem začínají diagnostikou intuitivních pojetí daného jevu, a následně poskytují dítěti nové zkušenosti, které vedou ke kognitivnímu konfliktu s tímto původním pojetím. Aby dítě vyřešilo **kognitivní konflikt**, musí konstruovat, nebo vynalézat nová vysvětlení.“* (Dvořáková 2013, s. 102) Tyto modely kritizují behaviorální styly učení a vyučování. Zatímco behaviorismus pracuje na základě teorie „akce-reakce“, tedy transmisivním způsobem, konstruktivismus do popředí staví vlastní myšlenkové konstrukty jedince. S těmi naopak tolik nepracuje behaviorismus. Při transmisivním vyučování je stěžejní přenos hotových informací z vyučujícího na dítě, které je přejímá bez vnitřní změny stávajících struktur. V striktně transmisivním přístupu shledáváme velké riziko vytvoření mylných představ o daném jevu. V transmisivně orientovaném edukačním procesu jde zejména o kázeň, řád, disciplínu, unifikování požadavků na všechny děti, které jsou součástí tohoto systému. V tomto systému je možná dobrá kontrola plnění plánu, avšak jen z pohledu dospělého. Dítě je objektem a úkolem je tento objekt zformovat. V případě mateřské školy, připravit ho na školu. (Kropáčková, Opravilová 2005) V tomto momentu se opět setkáváme se situací, kdy je potřeba si uvědomit, že je žádoucí najít rovnováhu mezi striktním vedením dítěte bez možnosti jeho vlastní volby a úplně liberálním přístupem, kdy dítě nemá stanovené hranice a směr. V prvním přístupu je potlačována osobnost a přirozenost dítěte, v opačném pólu má sice dítě prostor pro sebevyjádření, ale neví jak, kdy a k čemu se vlastně vyjádřit. Co by mělo, mohlo a co už naopak nemusí, když samo nechce. Ve snaze najít určitou rovnováhu a symbiózu zkoumáme v empirické části této práce kognitivní složku dětské osobnosti s ohledem na ostatní složky (individuální dispozice, emocionalitu dítěte, jeho aktuální rozpoložení atd.). Systém striktně transmisivní edukace není v souladu s principy RVP PV, proto se mu ani dále nebudeme věnovat. Naopak vyhovující jsou právě myšlenky konstruktivismu v dnešním pojetí. Je samozřejmé, že určitá pravidla a mantinely, také určitý řád je v praxi nutné dodržovat. Považujeme však za důležité i jiné pilíře výchovně – vzdělávacího procesu. *„To, co tento proud sjednocuje, je vůdčí myšlenka konstruktivismu o učení jako dynamické modifikaci původních dětských pojetí a vnitřních poznatkových systémů žáka směrem, který více odpovídá současnému stavu vědeckého poznání.“* (Škoda, Doulík, 2011, s. 123) Konstruktivistické modely se tedy snaží ve vyučování co

nejvíce **přibližovat dětskému pojetí světa**, jeho možnostem vnímání, způsobu myšlení, s odvoláním na vývojovou psychologii. Tyto modely dětské vnímání a pojetí světa nenahlíží pouze jako naivní představy o světě, které je především potřeba opustit. Vnímají je jako mechanismy a způsoby, jakými děti a žáci tvoří další poznatky, systém, ve kterém staví svoje zkušenosti. Dětská pojetí mají také za úkol rozeznávat a dávat význam informacím, než se tyto nové informace uloží do paměti. Škoda a Doulík dětské interpretace v konstruktivistickém pojetí popisují jako živý organismus, který se neustále přetváří, mění, doplňuje. Ať už mechanismem asimilace nebo akomodace. Blíže se budeme procesu asimilace a akomodace věnovat v kapitole 1.2. Velmi významným tedy zůstává, že konstruktivistické teorie nejen, že nemají zájem pojetí dítěte vykořenit, zbavit se ho, počkat ve vývoji až odejde, naopak, berou toto pojetí jako důležité vodítko své vzdělávací práce. Toto poznání shledáváme jako důležité i pro výzkumný záměr této práce. Totiž především zjistit, jak předškolní děti pohlížejí na problematiku některých sociálních jevů (například zaměstnání, povolání, chudoba, bohatství, finanční toky apod.), abychom se teprve posléze mohli pokusit o doporučení pro praxi. Zastáváme stanovisko, že učitel by se měl snažit ve složité spleti informací z různých okruhů lidského života nejdříve odhalit pojetí svých svěřenců a dále s nimi pracovat – správné rozvíjet, nesprávné se snažit rozklíčovat a postupně napravit. V literatuře nacházíme mnoho způsobů, jak s dětským pojetím, označovaným též prekoncept v myšlení, naložit. Učitel se může snažit v radikální změnu dětských pojetí, to však nese několik rizik. Dítě nebude na tyto nové pohledy připraveno a odmítne je, nebo je může přijmout formálně a vznikne určitá koexistence nových a starých pojetí, které nejsou v symbióze. Také Dvořáková (2013) upozorňuje na možnou koexistenci dvou poznávacích systémů, které navzájem nekorespondují, dokonce si mohou odporovat (jak se ukáže níže, koexistence dvou pojetí se může objevovat i v přirozeném procesu utváření představ o světě, o sobě atp.) Čáp (2001) označuje jako změnu pojetí zásahem dospělého, resp. okolí, jako změnu „z vně dovnitř“. Další možností je nechat „dozrát“ stávající pojetí, nechat dítě, aby si k správnému pochopení „došlo samo“. Tato změna je označována jako změna „zevnitř ven“. To může být někdy příliš zdoluhavá cesta, také se může stát, že s dalšími přicházejícími informacemi dítě už nebude schopno vše zpracovat, nebude mít dostatek času, ve smyslu rychlého přílivu nových a nových informací, které bude dítě/žák muset zpracovat. Některé děti by dokonce bez vnější invence nebyly schopny své koncepty změnit (tyto prekoncepty mohou být tak hluboko zakořeněny, že je dítě samo nedokáže změnit, nebo o nich nebude mluvit, takže nemusí vyjít najevo, že jeho představy jsou nesprávné, nebo příliš nepřesné, nejasné). V naší práci

budeme postupovat třetím způsobem, a to zjišťováním stávajících prekonceptů dětí a následnou snahou o pochopení a přijetí přesnějších pojetí dětmi.

Pro konstruktivistické teorie učení je klíčová **metakognice**. Klade zásadní důraz na individuální poznávací styly každého dítěte. Jeho myšlenkovými procesy a preferencemi vnímaného. Pro naši práci metakognice nebude natolik stěžejní a závažná. Předškolní děti ještě nejsou schopny přemýšlet o tom, jaké učební styly jsou pro ně vyhovující, ještě nedokážou posoudit, „jak ony samy přemýšlí“. Metakognice v pravém slova smyslu se objevuje až už školních dětí kolem 10 roku věku. „*K diferenciaci hodnocení, k pochopení rozdílnosti v úrovni poznávacích schopností a možností různých lidí dochází až v průběhu školní docházky. Na počátku školního věku bývá metakognice ještě nerozvinutá a značně generalizovaná.*“ (Vágnerová 2010, s. 110). Protože se ale ve výzkumné části budeme zabírat dětmi velmi individuálně, budeme se snažit vypořádat zmiňované preference podnětů, způsoby ukládání do paměti a také myšlenkové styly „za děti“. Zejména pokud jde o tak abstraktní pojmy, jakými společenské jevy bezesporu jsou, nepředpokládáme, že by předškolní děti mohly samy přemýšlet nad tím, „čím se v tomto ohledu zabírat“.

Konstruktivistické teorie učení se neomezují ve svých postupech pouze na dětská pojetí jako taková. Pracují s **celými vnitřními poznávacími systémy žáků**. V našem případě předškolních dětí. Když mluvíme o učení, mluvíme o vnitřním poznávacím systému každého člověka. Ať už se jedinec učí cokoli, v jakékoli specifické oblasti, je zasažen celý poznávací systém. Poznávací systém předškoláka je ještě velmi flexibilní. Tvárnost tohoto systému u předškolních dětí můžeme chápat jako velkou výhodu, ale zároveň jako riziko. Dá se totiž předpokládat, že jak by mohlo být relativně snadné pomoci dětem k správnému pojetí například chudoby a bohatství, stejně tak by se mohlo stát, že se přičiněním „naoko“ bezvýznamného podnětu u dítěte vytvoří mylná a zavádějící představa, která by mohla být odhalena v mnohem pozdějším věku, tudíž zakořeněna a už ne tak snadno ovlivnitelná (v dobrém slova smyslu ovlivnitelná).

Některé konstruktivistické teorie učení berou v potaz epistemologii ve vývoji dítěte. Totiž, že poznávání dítěte je analogické s poznáváním lidstva. S tímto fenoménem bychom se mohli ve výzkumu této práce setkat. Dalo by se předpokládat, že čím mladší dítě bude, tím bude pravděpodobnější, že si určité jevy nevysvětlené dospělými nebo dítětem samotným neprožité, bude vysvětlovat jako naši předkové. Dítě si ve svém poznávání světa prochází stejnými úskalími, jako lidstvo ve svém vývoji. Avšak poznávat svět jenom na základě vlastní zkušenosti a postupným objevováním toho, co už bylo objeveno, by bylo příliš zdlouhavé a v globálním měřítku neefektivní. Proto se v praxi (i mimo tuto práci)

většina z pedagogů snaží svěřené děti v jejich pojetí světa usměrnit. To, s čím však současné pedagogické přístupy v tomto ohledu pracují, jsou **kompetence nezbytné pro další učení, řešení problémů**. Rozvoj kompetencí k učení a k řešení problémů je zahrnut i v RVP PV. (RVP PV 2004) Samostatným objevováním a odhalováním souvislostí, experimentováním, později zjišťováním a vyhledáváním dat, se pak ve školním věku žák učí usuzovat, vyslovovat hypotézy, ověřovat je a vyvozovat závěry.

Pro nás nejdůležitějším a také nejrozpracovanějším teoretickým proudem konstruktivismu je **pedagogický konstruktivismus**. Škoda a Doulílík (2011) ve své publikaci uvádí další rozdělení pedagogického konstruktivismu. Jsou jimi kontextuální, dialektický, empirický aj. Pedagogický konstruktivismus se dělí do mnoha dílčích teorií. Nás však zajímají jeho stěžejní myšlenky, které budou pilíři pro další práci s dětmi v zjišťování jejich pojetí vybraných sociálních jevů. Podstatou konstruktivistické koncepce výuky je **rozvoj aktivity dítěte**. Pro rozvíjející učení je charakteristická **teorie o zóně nejbližšího vývoje** (původní teorie L. S. Vygotského, budeme se jí blíže zabývat v samostatné kapitole). Podle ní probíhá vývoj člověka v několika etapách časově ohraničitelných. Tyto etapy nenastupují náhle, ale organismus se na ně připravuje. Podle těchto teorií je tedy organismus před nástupem další etapy senzitivnější na podněty, pohotověji na vnější podněty reaguje. Pro nás je tedy důležité zamyslet se nad správně kladenými otázkami, abychom se bez sugescí dopracovali k aktuálnímu pojetí vybraných sociálních jevů u daných dětí a mohli jim tak „nabídnout“ o něco složitější a náročnější témata, právě abychom nastartovali rozvoj těchto pojetí. John Dewey přinesl pojem „problémová koncepce“ výuky, pro podmínky mateřské školy bychom raději použili spojení „problémová koncepce edukace“. V této koncepci bychom se měli snažit o propojení mezi, řekněme, teoretickým problémem řešeným v bezpečí mateřské školy a podobnými problémy v praktickém životě dítěte. Dítě má získávat poznatky svou vlastní praxí. Právě pro onu „vlastní praxi“ má připravit půdu učitel s určitým záměrem v rozvoji dítěte.

## *1.2 Piaget a teorie poznání*

Jean Piaget se ve své práci zabíral krom jiného velmi významně teorií myšlení a poznávání. V jeho výzkumech spatřujeme mnoho styčných bodů například s Vygotským, nebo Kantem. Od obou se však v několika zásadních momentech odklání. U Piageta i Vygotského spatřujeme velkou nedůvěru k vnucování hotových poznatků dětem, oba se vyznačují hlubokým vhledem do myšlení a zejména do myšlenkových systémů dítěte.

Také je spojuje teze, že různé pojmy v aparátu dítěte vznikly myšlenkovými procesy dítěte. Avšak Piaget hovoří o přirozených pojmech (aniž by vědecké pojmy vylučoval, ty však připisuje cílenému vlivu prostředí), zatím co Vygotskij naopak připisuje větší význam vědeckým pojmům (Doulík 2005). Tezí L. S. Vygotského se budeme zabývat v následující kapitole. Piaget tedy připisuje větší význam spontánním pojmům, pokud mluvíme o specifichnostech dětského myšlení a jeho konstruktech, pojetích. Zajímají ho mechanismy myšlenkových struktur. Jakým způsobem se myšlenky a pojmy u dětí různého věku utvářejí. Toto poznávání pojmotvorného procesu u předškolních dětí je také zájmem této práce. My se budeme věnovat specificky pojetí sociálních jevů, které děti obklopují, a představami o konkrétních, ale i poměrně abstraktních pojmech.

J. Piaget je jedním z hlavních představitelů genetické epistemologie, kterou je pro potřeby této práce také důležité zmínit. Principiální první charakteristikou **genetické** epistemologie je **aktivita jedince**, kterou jsme zmiňovali v předcházející kapitole jako jeden ze zásadních prostředků pedagogického konstruktivismu. Tato aktivita mu umožňuje vývoj kupředu, vzdělávání, rozvoj v jakékoliv oblasti. Pokud je aktivita jedince považována za důležitý činitel ovlivňující dobré učení a kognitivní rozvoj, v předškolním věku má tato aktivita o to větší význam pro vývojové charakteristiky předškolních dětí, k nimž patří zejména konkrétnost myšlení, vázanost názoru na konkrétní situaci a převládající epizodická paměť.

Piaget se podobně jako Kant nezabýval subjektem jako psychologickou individualitou, ale tzv. epistemickým subjektem. Kratochvíl (2002) vysvětluje Piagetův epistemický subjekt jako to, co je společné všem jedincům na podobné kognitivní úrovni. Je to abstraktní pojem, ideální poznávající. V této teorii jsou záměrně ignorovány individuální odlišnosti každého člověka. My však budeme brát také v potaz individuální zvláštnosti každého dítěte, co nejvíce okolností, které mohou ovlivňovat jeho pojmotvorný proces. Avšak do této práce s jednotlivými dětmi půjdeme s předpoklady a otázkami, které individualitu dítěte přesahují. Na konkrétní rozhovory ve výzkumu se budeme připravovat s ohledem na obecnější charakteristiku předškolního věku a jeho specifika.

Piaget popírá názor, že poznání je pouze obrazem skutečnosti, naopak, subjekt také vnější svět konstruuje. Na druhou stranu jde o obousměrnou interakci v tom smyslu, že vnější svět existuje a poskytuje základní jednotky konstrukce, která ho v konečném důsledku také utváří. Jde o jakousi spirálu konstruování světa v mysli poznávajícího a těmito konstrukcemi k přetváření skutečnosti. Objekt je vždy nějak reprezentován a interpretován myslí. Objekt poznáváním měníme, ne ve smyslu destrukce, naopak

obohacení. (Kratochvíl 2002) Vysvětlením by mohlo být – jakým způsobem svět kolem sebe vnímáme, tím způsobem se k němu stavíme, utváříme si názory a postoje. S tímto teoretickým základem pak zpětně působíme na svět kolem, tímto způsobem jednáme s lidmi a nějak se chováme v socio-kulturním prostředí, přinášíme své poznatky. Pak přirozeně přispíváme k utváření objektivní reality. Pokud bychom se přiklonili k této tezi, přispívá to k potřebě napomáhat už předškolním dětem utvářet si správné představy o sociálních jevech (například o možných příčinách chudoby, o možnostech různých povolání, o správném naložení s vlastními zdroji financí nebo energie atd.).

Objektivní skutečnost na mysli jednotlivce nezávislá existuje, při tom je ale naše mysl a vnímání zatíženo teorií o této skutečnosti. Toto pojetí je součástí jeho reflexivní abstrakce: „*Empirickou abstrakcí abstrahujeme vlastnosti z objektů, reflektivní abstrakcí abstrahujeme z vlastní činnosti, z našeho působení na objekt*“ (Kratochvíl 2002, s. 76) Dle Piageta nejde poznat objekt sám o sobě. Dá se k němu ovšem přibližovat. Lidské poznání je stále hlubší, nikdy však nemůže být dokonalé. Proto ani my bychom v dnešním výchovně vzdělávacím procesu od počátečního stupně vzdělávání, tedy v mateřské škole, neměli být omezeni ve výběru témat v domnění, že je určité oblasti života dítěte a člověka jako takového ještě brzo otevírat. Uvažující v kontextu Piagetova konceptu genetické epistemologie, také názor a vědomosti dítěte o společnosti, ve které žije, se v něm utváří a formují od chvíle, kdy začalo vnímat svou pečující osobu.

Důležitou Piagetovou hypotézou je také, že mezi vývojem logicko–racionální organizace poznání (vědou) a vývojem psychických procesů existuje souvislost. Vyslovuje potřebu zkoumat historii myšlení až do předvědeckého období, tedy vývoj pojmů od pravěku. Tady je patrný souvis s vývojovou psychologií jedince. Některé představy o světě se u dítěte utvářejí analogicky s utvářením stejných představ v historii lidstva. Důležité je přijít na formující mechanismy. Piaget tyto mechanismy označuje jako procesy **asimilace a akomodace**. „*J. Piaget (1970) inspiroval vývojové psychology, pedagogické psychology a oborové didaktiky svou teorií o vývoji kognitivních schopností. Dítě se přizpůsobuje požadavkům vnějšího prostředí mj. psychologickou adaptací. ... Asimilace probíhá tak, že objekty a jejich vztahy se začleňují do schémat chování dítěte, do jeho dosavadních zkušeností.*“ (Mareš 2013, s. 389) Při akomodaci pod vlivem vnějšího prostředí a objektivních faktů jedinec, v našem případě dítě, přetváří svůj poznatkový systém, svoje předcházející koncepty určitého pojmu. V procesu asimilace naopak přizpůsobuje informace své vlastní poznatkové struktury tak, aby do ní tuto informaci mohl zařadit. Jsou to na první pohled protichůdné tendence, nevylučují se však. To, čemu nerozumím, si moje

mysl do určité míry přizpůsobí a „upraví“ tak, abych tomu porozuměl a zařadil to do svého systému. Pokud dojde k vychýlení rovnováhy, dítě se ji snaží obnovit. (Čáp 2011). Tento poznatek o lidské mysli je pro vývojovou psychologii velmi významný a dávno přijat jako platný. Poznání je relativní s ohledem na předcházející a současné poznatky konkrétního člověka.

Jak jsme zmínili výše, podle Piageta jde v genetické epistemologii o studium poznání nad rámec individua. Poznatky vývojové psychologie jsou nezbytné, ne však postačující. Pro potřeby naší práce tuto situaci otočíme, totiž budeme se snažit využít poznatky zejména představu o *ideálním poznávajícím* k bližším mechanismům poznání jednotlivce. Navzdory tomu, skrze individuální případy jednotlivých poznávacích mechanismů dětí se pokusíme postihnout charakteristické mechanismy a kognitivní konstrukty předškoláka. Snažit se postihnout, „jak se ptát“, abychom se mu stali na jeho cestě dobrým facilitátorem.

### 1.3 Vygotskij a zóna nejbližšího vývoje

Dalším z velmi významných autorů, je L. S. Vygotskij. Podle Vygotského je lidský vývoj velmi silně determinován **kulturně a historicky**, což je teze přijata za bezesporu platnou. Pro vývojovou psychologii je, krom jiného, významná jeho **teorie o zónách nejbližšího vývoje dítěte**. (Mareš 2013) Je to úsek vývoje charakterizovaný časově a způsobilostí dítěte. Učitel, nebo kdokoliv dítě vychovává, by měl podle této teorie úkoly zadávanými dítěti řekněme o stupeň předbíhat úroveň dítěte. Pro dítě by měly být úkoly jakousi hnací silou ve vývoji. Podobně jako Piaget, se i Vygotskij zabíral vývojem pojmů a pojmotvorného procesu dětí. Více však kladl důraz na tvorbu vědeckých pojmů, než pojmů běžného života. Čáp (2011) upozorňuje na související důležitou myšlenku J. Brunera, který tvrdí, že je nezbytné, aby dítě jako poznávající pochopilo podstatu, tedy zobecnění – generalizaci. Pro vysvětlení Bruner použil připodobení ke stromu. V této metafoře listy jsou mnohá konkrétní fakta, větve jsou pojmy uspořádávající téma a kmenem jsou právě generalizace. Tento podnět neopomíjí ani Mareš. *„Každé vyučované téma má svou specifickou strukturu, která se skládá z dílčích faktů, dále z pojmů (konceptů) a konečně ze zobecnění (generalizací). Všechny tři jsou důležité, avšak klíčové je, aby žák pochopil právě generalizace, které určují strukturu tématu.“* (Mareš 2013, s. 391)

Na rozdíl od Piageta, podle Vygotského jeho výzkumy prokazují, že utváření a pochopení smyslu odborných, vědeckých pojmů předbíhá běžné pojmy. Vysvětluje to abstraktním charakterem vědeckých pojmů, se kterými lze myšlenkově pracovat z více

úhlů, než je tomu u běžných, konkrétních pojmů. Otázkou zůstává, od jakého věku dítěte můžeme kalkulovat s tím, že je možné, aby pracovalo pouze s myšlenkovým materiálem a zákonitosti obecných pojmů aplikovalo na konkrétní situace. Domníváme se, že v předškolním věku se to může podařit velmi výjimečně. Určitým mezistupněm by mohly být konkrétní příklady, které budeme chtít, aby děti samy přinášely jako projev porozumění určitého pojmu. Nebo lépe řečeno, jako demonstraci svého vlastního pojetí.

*„Vývoj vědeckého společenskovědního pojmu probíhá v podmínkách vzdělávacího řádu, jenž je specifickou formou systematické spolupráce pedagoga a dítěte, takové spolupráce, v níž dozrávají vyšší psychologické funkce dítěte za pomoci a za účasti dospělého.“* (Vygotskij 1970, s. 169) Tímto pojetím Vygotskij upozorňuje na dva velmi důležité momenty. Prvním z nich je **interakce a kooperace učitele s dítětem ve smyslu partnerství**. Dále Vygotskij upozorňuje na **nebezpečí formalismu** při utváření a osvojování zejména vědeckých pojmů. V mateřské škole je vznik formalismu málo pravděpodobný přičiněním pedagoga. Vzhledem k odlišnosti učení předškolního a školního dítěte a požadavku rámcového vzdělávacího programu na smysluplné a co možná nejvíce zážitkové učení. Při správném přístupu pedagoga, jeho znalosti vývojových zvláštností svěřených dětí, by k vytvoření „prázdných“ pojmů, tedy jen slov popisujících nepochopený jev, nemělo dojít.

V teorii o zóně nejbližšího vývoje vidíme hned několik pozitiv. Pokud je zvolené téma a vzdělávací obsah připraven citlivě, o něco vyšší úroveň bude působit motivačně, otevrou se pro dítě neočekávané možnosti. Vizí Vygotského krom motivace je nastartování, nebo akcelerace vývoje. Otázkou zůstává, jestli je žádoucí trend akcelerace vývoje akceptovat a podporovat. Na nutnou citlivost a přizpůsobení obsahu dítěti, avšak zejména také na postupné utváření pojmů Vygotskij poukazuje v následujícím: *„... Zajímá nás myšlenka zdající se být zcela pravdivá, že cesta od prvního seznámení s novým pojmem až k momentu, kdy se slovo a pojem stává majetkem dítěte, je složitý psychický proces zahrnující chápání nového slova, které se **postupně rozvíjí** z nejasné představy...“* (Vygotskij 1970, s. 172) Zmíněné je pro naši práci důležitým podnětem k zamyšlení, jak učení zážitkem, citlivý přístup k vznikajícím dětským pojetím nebo principy smysluplného učení aplikovat na konkrétních pojmech a jevech společnosti. Dříve, než se k závěru práce pokusíme nastínit doporučení pro praxi, významnější bude správně naplánovat rozhovory a aktivity, které by měly tato dětská pojetí prozkoumat.

Důležitým styčným bodem tezí Vygotského a Piageta je obhajoba myšlenky, že dítě si osvojovaný pojem zároveň přepracovává a přitom mu přidává specifické vlastnosti nebo

zvláštnosti svého vlastního myšlení. Pomocí svých vlastních struktur si vytváří vlastní pojetí daného jevu. Škoda a Doulík (2011) poukazují krom této shody i na rozdílnost jejich pojetí. Podle Piageta učení následuje za vývojem, Vygotskij na tento problém nahlíží v opačném pořadí. Navíc poukazuje na rychlejší pochopení vědeckých pojmů než těch běžných. Škoda a Doulík to vysvětlují tak, že s běžnými pojmy dítě operuje v praktickém životě, jevy, které zná, ze své zkušenosti chápe, dokáže je poznat v různých souvislostech, rozumí jim. Avšak do určité doby je nedokáže přesně pojmenovat, nedokáže pracovat s pojmem, jenž tyto jevy označuje. Nedokáže abstrahovat. Zatím co u vědeckého pojmu je proces opačný. Abstraktní prázdný pojmem se dítě postupně učí naplňovat obsahem, konkretizovat ho. Tento proces se Vygotskému prokázal jako rychlejší. Můžeme předpokládat, že od určitého věku by mohl být tento přístup pro žáka velmi přínosný, avšak v předškolním věku, kdy je stěžejním konkrétní myšlení dítěte, vyžaduje práce s (pro dítě) abstraktními pojmy obzvlášť citlivý přístup v malých krocích, pro velké riziko vzniku mylných představ.

## 2 Myšlení a myšlenkové operace v předškolním věku

Předškolním věkem se v širším slova smyslu rozumí věk od narození po vstup do školy. Pro naši práci se však budeme zabývat vývojem dítěte předškolního věku v užším slova smyslu. Tedy věkem od tří let do nástupu povinné školní docházky. Věkem „mateřské školy“. Aby měla naše práce smysl, je potřebné, aby dítě dosahovalo názorového pojmového myšlení. O této úrovni můžeme hovořit zpravidla od 4.–5. roku života dítěte. Tím se okruh zkoumaných dětí ještě zužuje.

### 2.1 Prelogické myšlení

Dítě, které dosáhlo názorového neboli intuitivního myšlení, dokáže uvažovat v celostních pojmech, které již do určité míry směřují k obecnosti. Dítě již uvažuje **v pojmech**, které si osvojilo na základě podstatných podobností věcí a jevů dítě obklopujících. I toto myšlení v pojmech je však zatím velmi vázáno na situaci, na momentální vnitřní prožívání a náladu dítěte: „Usuzování je však zatím vázáno na vnímané či představované – vždy se dítě zaměřuje na to, co vidí, či vidělo, i když to už rozčleňuje.“ (Langmeier, Krejčířová 2011 s. 90). I původně Piagetovi pokusy s předškolními dětmi dokazují, že děti jsou ve svých úsudcích ještě velmi vázány na názor. Dítě nepostupuje v uvažování už jen podle analogií posuzovaných objektů, ale stále ještě převládá jeho aktuální názor nad logickými souvislostmi. Jeho myšlení je tedy zatím **prelogické**, do významné míry vázáno na přímou činnost dítěte. Jako příklad takového způsobu můžeme uvést původně Piagetův experiment s nádobami různého tvaru.

Dítěti předložíme dvě sklenice. Jedna z nich je širší a nižší než druhá, která je naopak vyšší a užší. Do dalších dvou sklenic nalijeme stejný objem vody. Dítě správně vyhodnotí, že ve sklenicích stejného tvaru je stejné množství vody. Když pak přelije tu samou vodu do sklenic různého tvaru, s největší pravděpodobností prohlásí, že ve vysoké sklenici je víc vody. Může to odůvodnit tím, že ve vysoké sklenici je voda téměř po okraj, zatím co v nízké a široké sklenici voda okraje zdaleka nedosahuje. Nebere v potaz, že o témže množství vody před chvilkou prokázalo stejnost objemu. Momentálně vnímá množství vody v kontextu různých nádob.

Zda podobnému vnímání reality podléhají i společenské, nejen fyzikální jevy, se pokusíme ověřit ve výzkumné části této práce. Toto poznání o pojetí jevů v přírodních vědách (kterým je obecně věnovaná větší pozornost než sociálním jevům) není překážkou k tomu, abychom s dětmi hovořili o společnosti, ve které žijí, ozřejmovali jim situaci, ve které se nachází. Naopak, považujeme za žádoucí, aby se děti dozvíдалy o prostředí jako celku a mohly si tak začít utvářet své vlastní představy. O pojetích různých sociálních jevů

v předškolním věku se z českých zdrojů dozvídáme málo. Vodítkem a zdrojem poznání nám může být například německý výzkum, nebo lépe řečeno celkové pojetí jakési občanské osvěty a výchovy demokratického občana od počátku institucionální výchovy. Spolkové republiky Německa mají již v kurikulu zahrnutu tzv. „výchovu k demokracii“, součástí které je, samozřejmě, finanční gramotnost. Zajímavé je pojetí výchovy a vzdělávání „demokratického občana“ v Hesensku, kde je tato výchova prostoupena celým kurikulem od předškolního až po mladší školní věk. Program „Bildung von Anfang an“, tedy „vzdělávání od úplného začátku“ zaručuje propojenost předškolního vzdělávání se základní školou. „Občanská“ výchova je tedy součástí rámcového vzdělávacího programu a také vzdělávacích programů jednotlivých spolkových zemí. Hodnoty demokratické společnosti jsou dětem různých v činnostech předkládány od nejtělejšího věku. Jako příklad můžeme uvést, že velmi konkretizovanou součástí je rozvíjení pojetí chudoby a bohatství s podporou vzniku a rozvoje solidarity a pocitu spoluzodpovědnosti a to různými aktivitami, takže je splněný požadavek na prožitkové učení a vlastní zkušenost. (Richter 2007) Než bude ale finanční gramotnost a větší důraz na hodnoty demokratické společnosti významnější součástí i českého kurikula, pravděpodobně uplyne ještě nějaký čas. U nás může být pojem „politická výchova“ spojen s negativními vzpomínkami na dobu před rokem 1989. Také finanční gramotnost se dostala do rámcových programů teprve nedávno. Jako téměř všechny činnosti v mateřské škole, taktéž jakousi občanskou osvětu můžeme, a měli bychom, dětem nabídnout prostřednictvím aktivity a jejich vlastní činnosti. I s odvoláním právě na konstruktivistické teorie učení, se toto zdá být žádoucím. Bádáním v oblasti dětských pojetí se zatím odborníci v našich podmínkách zaměřují zejména na školní věk (např. Doulík a kol. 2005).

Krom toho, že myšlení dítěte již dosáhlo prelogické úrovně, nesmíme samozřejmě opomíjet, že zůstává myšlením egocentrickým, antropomorfickým, tedy přisuzujícím všemu lidské vlastnosti, magickým a artificialistickým (vše se „udělá“). (Langmeier, Krejčířová 2011) Ve věku od 4 let věku už bychom mohli poslední charakteristiku, tedy domnění dítěte, že se „vše dělá“ oslabit. Oslabit ve smyslu, postupně odkrýt dětem s ohledem na jejich naivní vnímání světa, jak to skutečně „funguje“ v dospělém světě. Například, že silnice „se“ neuklidí, že rohlíky „se“ neupečou, že policisté „se“ jen tak neobjeví na místě, kde jsou potřební, nebo také peníze v peněženkách rodičů nejsou samozřejmé. Jak děti některé z těchto skutečností vnímají, se budeme pokoušet zjistit ve výzkumné části této práce. Nahrává nám k tomu i fakt, že názorné myšlení neznamená, že by dítě nerozlišovalo mezi fantazijní představou a skutečností. Naopak už po třetím roce

dítě rozlišuje, kdy si „na něco“ hraje a kdy jde o realitu. Všechny spontánní reakce dětí napovídající o nedostatečném rozlišování reality nemusí být tak jednoznačné. Rozhodující je spíše momentální emoční náboj, který je s konkrétní skutečností spojen.

## *2.2 Utváření pojmů u předškolního dítěte*

Dítě není v žádném ohledu zmenšeninou dospělého. Dokážeme si to uvědomovat, pokud jde o zevnějšek dítěte, projevy jeho chování, dokonce pokud jde o jeho potřeby a způsob hry. Zejména pak laická veřejnost (a nezfídka i pedagogové) opomíjí skutečnost, že taktéž vnímání světa a způsob myšlení dítěte je odlišný od toho dospělého. Až do věku přibližně patnácti let. Do té doby se učí zejména z pozorování a nápodoby, postupně zvyšuje repertoár svých činností, ze kterých sbírá zkušenosti. Právě s ohledem na jeho doposud nasbírané zkušenosti a úroveň vývoje si často není vědomo nepřesností, nebo dokonce omylů své interpretace světa. Postpiagetovský výzkum ukázal, že omezený kognitivní výkon dětí v určitém věku je zapříčiněn několika důvody. Jedním z nich je **nedostatečná kapacita pracovní paměti** malých dětí. Nedokážou proto operovat s několika proměnnými najednou. Další důvod je **nedostatek vědeckých poznatků** o tématu. Dále si musíme neustále uvědomovat **kontext dětského uvažování**. Mareš (2013) Dítě někdy nepovažuje za pádné argumenty dospělých, protože si k onomu vnímání dospělo samo a vyhovuje mu (jak jsme uvedli na příkladu experimentu v předchozí kapitole). Toto vyplývá i ze zmiňovaného procesu akomodace (považujeme za důležité se k procesu akomodace a asimilace vrátit právě v této kapitole, kde se snažíme přiblížit utváření pojmů u předškoláka). Dítě si vytváří schémata svých zkušeností, na základě kterých se učí. Někdy však není ochotno své pojetí přizpůsobit novým podnětům, protože stávající systém mu „dobře funguje“. Při asimilaci přizpůsobuje nové informace dřívějším schématům, při akomodaci je potřeba, aby stávající myšlenkové struktury dítě přizpůsobilo novým informacím. Oba tyto procesy jsou však v **dynamické rovnováze**. Asimilace se mění v závislosti na stupni vývoje a zrání dítěte. Rozhoduje o tom, které podněty z vnějšího světa si dítě vybere k zpracování a v který moment, jakým způsobem. Pokud nové poznatky přicházející k dítěti ladí se schématem myšlenkových konstruktů, dítě je přijímá a jeho poznatky se kvantitativně rozšiřují. Nové poznatky se začleňují do stávající struktury. Toho bychom chtěli docílit i v naší šetřené oblasti. Totiž aby se struktura moderní společnosti dětem úměrně jejich věku stávala více přístupná a pochopitelná. Abychom jim pomohli začlenit si tyto poznatky do schémat poznání světa. Děti se tak mohou stát vnímavějšími na obdobné podněty. Způsoby, jakými budou i tyto poznatky

dětem interpretovány, musí brát v potaz, že asimilace není mechanickým přebíráním nové poznatkové struktury. Ale dítě ji přetváří a přizpůsobuje tak, aby se dala začlenit do jeho vlastní struktury. Někdy může krom přizpůsobení nových informací myšlenkovým strukturám dítěte dojít naopak i k zásadní změně stávající poznatkové struktury dítěte.

### 3 Prekoncepce a miskoncepce v myšlení

Dětská vyvíjející se pojetí jsme zmínili už v kapitole 1.1, teď se jejich mechanismům budeme věnovat blíže. Jak jsme již zmínili, dítě nepřichází do základní ani mateřské školy jako „nepopsaná deska“, ale na cokoli kolem sebe už může mít svůj názor, nějaké své pojetí. Tato pojetí se různí v závislosti na věku dítěte, na jeho úzkém i širším sociálním prostředí, na výchovném stylu rodičů a na mnohých dalších činitelích. V dětských pojetích se mohou, ale nemusí objevovat různé zajímavosti, jako například (podobně jako v epistemologických tezích), že dítě ve svém světónázoru prochází vývojem analogickým se světónázorem lidstva v průběhu dějin. Například mladší děti mohou mít přesvědčení, že svět je zaoblená placka a že se dá přijít na konec světa. (Mareš 2013) Pro specifickou dětskou interpretaci světa používají odborníci mnohých termínů. U nás se jimi zabýval i autor P. Doulík, který uvádí 28 těchto termínů. Mareš uvádí jejich neúplný, avšak pro naše potřeby dostačující výčet:

- Naivní teorie dítěte
- Implicitní teorie dítěte
- Dětské naivní koncepte
- Dětské implicitní koncepte
- Dětské dosavadní koncepte
- Dětské alternativní koncepte
- Dětská mylná pojetí, miskoncepte

Tyto teorie mívají dva základy. Jsou jimi pojem teorie a pojem koncepte. (P. Doulík 2005) V české literatuře se často vyskytuje výraz dětské pojetí, nebo dětské představy. Toto označení můžeme chápat taktéž pod pojmem prekoncepte. Dalším termínem navazující na pojem prekoncepte je pojem miskoncepte. Rozdíl mezi prekoncepty a miskoncepty tkví v tom, že prekoncepte jsou „*svébytné představy o obsahu pojmů, které si vytváří dítě samo a které neodpovídají vědeckému poznání. Dítě k nim dochází na základě vlastních zkušeností.*“ (Mareš 2013, s. 395) Tyto prekoncepty nepovažujeme za nesprávné. Jsou důsledkem prelogického myšlení, nedostatku zkušeností a informací. Jde o jakési alternativní pojetí světa. Dítě pomocí těchto prekonceptů poznává svět, snaží se mu porozumět. Může díky nim popisovat, vysvětlovat, co se kolem něj děje. Získává návod, jak něco dělat. Od toho se pak bude nabýváním dalších vědomostí a zkušeností odvíjet správné vnímání světa. Mají **poznávací, afektivní a konativní dimenzi**. Kognitivní dimenze je v podstatě soubor „vědomostí a dovedností“ na kvalitativní i kvantitativní

úrovni. Můžeme předpokládat, že dítě, které má nějaké informace o daném fenoménu a ty se stanou součástí jeho myšlenkových struktur, bude samo vyžadovat další informace o daném jevu. Nebo mu také mohou být předkládány cíleně ve škole, nebo v širším sociálním prostředí. Afektivní dimenzí rozumíme určitou emocionální reakci hned u prvního kontaktu s novou informací, pojmem, jevem. Dítě si hned s tímto prvním kontaktem utváří pozitivní nebo negativní emocionální vazbu. Snahou školy by také mělo být, aby byly nové informace předkládány takovou formou, aby se co nejméně stávalo, že reakce na novou informaci bude mít neutrální emocionální náboj. Pokud je emoce kladná, je tady jistý předpoklad, že dítě samo se bude chtít dozvědět o daném tématu nebo bude chtít získat alespoň základní informace. Pokud bude náboj negativní, je předpoklad, že bude vyhledávat informace, které ho budou utvrzovat v jeho postoji, názoru. (Hajerová-Müllerová, Doulík 2005) Konativní dimenzi můžeme chápat jako hnací sílu dozvědět se víc a hlouběji. Naopak miskoncepce vzniká nesprávným pochopením předkládaného nebo přirozeně vnímaného obsahu. Setkáváme se s tímto pojmem mnohem častěji od počátku školní docházky než v mateřské škole. Důvod můžeme shledat v tom, že téma dětských pojetí obecně není v českých podmínkách dostatečně rozpracováno (zejména pojetí o sociálních jevech), ale také pro to, že ve škole už mluvíme o vzdělávacím obsahu, záměrném vyučování žáků různými vzdělávacími styly, kdy není už tolik prostoru pro zážitkové učení jako v mateřské škole a tím pádem k vytvoření mylné představy může dojít snáze. Žáci si učivo vyloží nesprávným způsobem, nedojde k pochopení smyslu. To může mít různé příčiny. Nesrozumitelný výklad, nedostatečné upevnění učiva a další. O miskonceptu hovoříme, pokud se toto nesprávné pochopení učiva včas neopraví a **zafixuje se chybně**. I když se o miskonceptech hovoří v kontextu základní školy, považujeme za pravděpodobné, že ač v menší míře, může dojít k nesprávnému pojetí i u předškolních dětí. Vzdělávací obsah je sice dětem předáván „hravou formou“, velmi často zážitkem a aktivitou samotného dítěte. Dítě ale přichází s množstvím pojetí o pojmech vytvořených mimo mateřskou školu, nebo lépe řečeno mimo dosah pedagoga.

V základním vzdělávání Mareš prisuzuje velkou váhu právě výkladu učitele a následným otázkám, které vědomosti dětí a správné porozumění ověřují. Na toto upozornění bychom se měli zaměřit i v naší práci. Totiž teoreticky uvažovat v různých možných dimenzích vnímání sociálních jevů dítětem a otázky pokládat z různých úhlů pohledu. Tyto poznatky jsou důležité nejen pro teoretický základ této práce, ale i pro profesi pedagoga obecně. Pedagog profesionál by měl dbát několika zásad při předkládání nových poznatků. Dítě si musí být schopno utvořit představu o daném tématu. Čím mladší

dítě je, tím je důležitější, aby vzdělávací obsah byl **ze života dítěte**, nebo alespoň analogický něčemu, co už dítě zná a čemu rozumí. Často nestačí pracovat například jen s obrazovým materiálem, je důležité, aby si dítě mohlo poznávaný jev osahat, případně poslechnout, vnímat ho pokud možno všemi smysly. To je však těžké, pokud budeme hovořit o poměrně abstraktních pojmech, jako jsou hodnoty společnosti, práce, mezilidské vztahy. Tomu by se však mělo každé dítě učit přirozeně v každodenních situacích zejména v rodině, takže prožitkem. Mateřská škola by měla správné hodnoty a názory deklarovat. Z rozhovorů a pozorování (například v modelových nasimulovaných situacích) vyčíst, jak na tom které dítě je. Postarat se o to, aby ke vzniku miskonceptů nedošlo, případně aby byly odhaleny a postupně odstraňovány.

Pětileté dítě, pokud vývoj probíhá v pořádku, už je schopno souvisle říct svůj názor (který je s největší pravděpodobností nejzásadněji ovlivňován rodinou) na jevy, které pozoruje ve svém okolí. Dialog může být v tomto případě dobrým nástrojem pro zjištění vědomostí dítěte a také o jejich prohloubení. V naší práci se proto budeme zabírat dětskými představami o různých povoláních, zejména těch, se kterými děti přicházejí do styku. Zda vůbec vnímají, kdo všechno pracuje v mateřské škole, co je náplní jeho práce. Ale také se budeme zabývat otázkami souvisejícími s pojetím chudoby a bohatství. Jakým způsobem interpretují význam práce těchto lidí, jejich sociální status atd. Blíže tuto problematiku rozpracujeme ve výzkumné části této práce. V předškolním věku, zejména pak poslední rok před nástupem do základní školy má už dítě tolik zkušeností se světem kolem sebe, že si samo utváří prekoncepty o tom, jak vše funguje. O jakémsi řádu světa. S tím, že jeho svět se zatím omezuje na prostředí, ve kterém se pohybuje. Vzdálenější svět a svět v globálu je pro něj zatím příliš abstraktní. Proto i jeho prekoncepty o světě budou velmi nepřesné. Nebo lépe řečeno, jednoduše v počátečním stadiu vývoje.

### *3.1 Dětské pojetí v kontextu konstruktivismu*

Pedagogický konstruktivismus je teorie výchovy a vzdělávání, která, jak již bylo výše zmíněno, bere nejvíce v potaz dětské myšlenkové pochody a procesy - dětský pojmotvorný proces. Dříve, než byl pedagogický konstruktivismus pojmenován, J. Piaget a L. Vygotskij vyslovili nezbytnost vycházet ve vývojové psychologii a v požadavcích na učení právě z dětských pojetí. „*Vygotského pojetí edukačního procesu a s ním související vývoj žákova poznání vycházejí z určitého kontrastu mezi genezi pojmů běžného života (nazývaných též spontánními pojmy) a vědeckými pojmy. Rovněž Piaget počítá s určitým rozdílem mezi dvěma skupinami dětských představ (pojetí) o skutečnosti.*“ (Škoda, Doulík

2011, s. 98) Tomuto tématu jsme se již věnovali v předchozích kapitolách (1.2, 1.3), proto jej dále nebudeme rozebírat podrobněji.

V naší práci nesmíme opomíjet soustavu představ vytvářenou dítětem samotným prostřednictvím vlastních myšlenkových procesů a vnitřním pojednáním o světě kolem, avšak budeme výrazně pracovat i s těmi, jež se u dětí utvářejí pod vlivem sociálního okolí. V našem případě záměrným i bezděčným působením vzorů v rodině a pedagogickým, především záměrným působením. Budeme se snažit opírat se částečně o Vygotského a částečně o Piageta. V přímé práci s dětmi, v rozhovorech, na vycházkách a také v pozorování spontánních činností dětí, budeme naši práci směřovat s ohledem na převládající **epizodickou paměť** předškolních dětí. Také s odvoláním na RVP PV, budou rozhovory, které jsou výzkumnou metodou této práce, připravovány s ohledem na osobnostně orientovanou výchovu. Spíše než o seznámení dětí s pojmy používanými mezi dospělými, nám půjde o pochopení významu těchto pojmů bez nutnosti jejich aktivního používání. Učitel bude tyto pojmy používat, nemusí je však vyžadovat od dětí. „*Piaget dokonce upozorňuje, že nespontánní pojmy dítěte, které sformulovaly pod vlivem lidí obklopujících dítě, odrážejí spíše stupeň a charakter osvojení myšlení dospělých, než zvláštnosti dětského myšlení na dané operační úrovni.*“ (Škoda, Doulík 2011, s. 99) Upozorňuje na nebezpečí osvojení pouze slov, nikoliv pojmů v jejich pravém slova smyslu. Proto se budeme snažit netrvat na správném pojmosloví zkoumaných jevů, ale na jejich pochopení podle možností konkrétních dětí a odhalení jejich pojetí. Protože každý pojem, který si dítě v průběhu života osvojuje, si zároveň přizpůsobuje podle úrovně a způsobu svého myšlení a podřizuje ho do určité míry svému myšlenkovému systému (viz proces asimilace a akomodace u Piageta).

V konstruktivistickém procesu je tedy výrazně pracováno s dětskými pojetími a koncepty. Jsou cíleně a systematicky postupně přetvářeny podle vývojových možností dětí. Aniž by byly tyto představy od počátku zavrhnuty a tvrdě, bez pochopení nahrazeny formálními „pojmy“. Výrazně se tak omezí možnost vzniku dvojího pojetí stejného jevu. Konstruktivismus se tím pádem velmi zaměřuje i na postupném odstraňování chybných, mylných a zavádějících představ. S dítětem je o konkrétním problému diskutováno opakovaně a do hloubky. Pro postupnou změnu mylné představy jsou dítěti postupně předkládána fakta, která je dítě v tu chvíli schopno pochopit, porozumět. Nestačí tady jen verbální popis. Je potřebné se pojmu vracet **v modelových situacích**, v situacích, které mohou nastat spontánně, předkládat dítěti informace různými způsoby v různém kontextu.

## 4 Vzor blízkého dospělého jako základ utváření představ a názorů

Téma vzorů a modelů chování formujících osobnost je zajisté velké téma hodné samostatné práce. My se jej však dotkneme proto, abychom dětské pojetí sociálních jevů, kterými se budeme zabývat, pojali co nejkompaktněji. Modely chování rodičů a dalších blízkých dítěte velmi silně ovlivňují utváření představ (krom jiného) o pojmech „zaměstnání“, „povolání“, „práce“, vnímání hodnoty peněz, ale zejména hodnoty lidské práce jako takové. Podle zásad sociální psychologie může **osobní příklad**, sociální model chování ovlivňovat dítě silněji, nežli slovní působení, odměna, či trest. Dítě si vybírá a napodobuje, později se identifikuje s určitým modelem dobrovolně a často s nadšením. Model je pro něj konkrétní a srozumitelnou formou vyjádření způsobu života, který dítě přebírá jako správný. Pro naši práci je důležité uvědomit si zejména, že přebíraný model ovlivňuje a utváří u dítěte **názory a přesvědčení, hodnoty a schéma utváření hodnot, také morální zásady**, které zajisté souvisí s utvářením představ o lidské práci. Právě pro myšlenkové procesy v předškolním věku je důležitá konkrétnost a emocionalita v napodobování modelů chování a v příkladu zejména rodičů a pedagogů. V starším věku: *„Například syn kritizuje otce za impulzivní chování a dominantnost, přitom však přejímá jeho svědomitost a vytrvalost v práci, jeho silnou motivaci k zájmovým činnostem i k práci, napodobuje otce i v chování k lidem. ... Ale toto napodobování otcova modelu si syn připouští a plně uvědomuje až po letech.“* (Čáp 2001, s. 262)

Pro naši práci je klíčovým také vnímání a přejímání vzorů u předškoláka. Dle poznatků vývojové psychologie by to mělo probíhat o to markantněji, o co je svět a životní zkušenost předškoláka užší než je tomu u starších dětí. Jeho svět je omezený na rodinu, mateřskou školu a několik míst a lidí navštěvovaných s rodiči, prarodiči apod. Zejména své rodiče vnímá absolutně nekriticky (o kritickém myšlení v předškolním věku nelze mluvit), přijímá je komplexně a zpravidla vše přebírá jako správné nebo normální. Prvními modely jsou v životě dítěte osoby, které o něj pečují, později učitelka mateřské školy, případně chůva atd. Tyto osoby na dítě působí vytvořením **osobního vztahu mezi dospělým a dítětem**. Dobře emočně rozvinutý vztah mezi dítětem a dospělým dítěti poskytuje jednu z nejdůležitějších základních potřeb – potřebu bezpečí, láskyplného přijetí a dobrý model. Právě v takto láskyplném a bezpečném prostředí si může dítě utvořit kladné prekoncepty světa kolem sebe.

## 4.1 Osobnost učitele

Pedagogem, učitelem se člověk nerodí, stává se jím postupným teoretickým vhledem do problematiky, vzděláváním se a následnou praxí. Občas můžeme v soukromých rozhovorech slyšet, že ten, či onen pedagog je „rozeným učitelem“. Někteří jedinci mohou mít určité vrozené dispozice a povahové, charakterové vlastnosti, které jsou předpokladem úspěšné pedagogické praxe. Ve všeobecnosti jsou to charakterové vlastnosti jako například spravedlnost, empatie, humánnost, dále pak celkově kultivovaná osobnost. To jsou jistě vlastnosti, které pomohou jedinci stát se dobrým učitelem. Aby se stal člověk učitelem – profesionálem, prvním krokem je nezbytné pedagogické vzdělání. Už i pro učitele mateřské školy, se zdá být nezbytným vysokoškolské vzdělání. Je předpokladem hlubokého vhledu do problematiky předškolního vzdělávání, vybavuje teoretickými znalostmi psychiky a psychologie předškolních dětí. Vysokoškolské vzdělání také předpokládá kultivaci osobnosti pedagoga. A to v jeho myšlení, následně v praxi pak v komunikaci s dětmi (v neposlední řadě jako správný vzor), s rodiči, s kolegyněmi, v komunikaci s veřejností.

Pokud nahlížíme na učitele jako na profesionála, Mareš (2013) ve své publikaci označuje učitelství jako semi-profesi. Učitelství totiž nesplňuje všechny atributy plné profese. Učitel dostává plné vzdělání ve svém oboru, tím se stává specialistou. Tuto profesi pak autonomně vykonává, je za ní placen. Učitelství však do plné profese chybí jakási pedagogická komora, která by byla autonomní a zodpovědnou organizací s určitými pravomocemi. Jako je tomu například u lékařů, či advokátů. Zabývejme se však spíše učitelem jako osobností, jak na ni pohlíží rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání a také konstruktivistická teorie. V RVP PV jsou kladeny nároky na teoretickou připravenost učitele, znalost specifik předškolního věku, znalost legislativy související s předškolním vzděláváním a školstvím obecně. Pedagog má využívat svých vědomostí v projektování a plánování, hledat a nacházet správných metod k vzdělávání dětí. Má realizovat aktivity, které vedou děti k rozšiřování kompetencí (schopností, dovedností, poznatků, postojů).<sup>1</sup>

Jak ve svých publikacích upozorňují například Čáp, Mareš, Doulík a jiní, učitel má velmi výrazný **formativní vliv na utváření osobnosti dítěte**. Zejména pak na jeho sebepojetí a sebehodnocení, ale i na jeho postoj ke světu. Je pro to velmi důležité, aby byla

---

<sup>1</sup> Klíčovými kompetencemi podle RVP PV jsou kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské.

učitelem zralá osobnost, která bude odolávat každodennímu neustálému stresu v podobě množství kladených otázek dětmi, řešení drobných i závažnějších komplikací a problémů. Osobnost, která je schopna se nad tyto obtíže učitelské práce povznést a vidět spíše pokroky dětí a smysluplnost své práce.

#### 4.2 Učitel v konstruktivistickém pojetí

V osobnostně a sociálně orientovaném modelu edukace, jak ho vymezuje RVP PV, se nám zdají myšlenky pedagogického konstruktivismu velmi přínosné i pokud jde o požadavky na osobnost pedagoga. V striktně transmisivně-instruktivním modelu vzdělávání je učitel autoritou předkládající hotové informace. Dítě tyto informace více či méně pasivně přijímá. Drží se pokynů učitele bez větší možnosti kreativity ve vlastním způsobu myšlení. Naproti tomu Škoda a Doulík (2011) popisují konstruktivisticky směřovaného učitele jako facilitátora. Konstruktivismus odmítá přenos hotových poznatků z učitele na dítě: „*Znamená to tedy, že má žákům ulehčovat a usnadňovat konstrukci nových poznatků.*“ (Škoda, Doulík 2011, s. 147) Učitel má s dětmi, žáky **vstupovat do diskuse**. Má jim didakticky vytvářet prostředí přiměřené bohaté na informace, avšak dostatečně otevřené a bezpečné. Navozovat situace metakognice myšlenkových procesů. Tento proces je však u předškolních dětí ještě příliš obtížný. Je málo pravděpodobné, že by předškolní děti dokázaly přemýšlet o svých vlastních myšlenkových procesech, o způsobech, jakými se učí. Zejména v mateřské škole, kde jsou velké rozdíly v kognitivní i sociální vybavenosti dětí, je nezbytné, aby pedagog připravoval vzdělávací obsah a formu individuálně a zároveň velmi citlivě s ohledem na charakter skupiny svěřenců.

V co nejsamostatnější práci si tak dítě začíná utvářet vnitřní motivaci (pokud jde v předškolním věku hovořit o vnitřní motivaci) a přístup pedagoga coby facilitátora dává za předpoklad utváření výše zmiňovaných kompetencí u svěřených dětí.

V teoretické části práce jsme prezentovali význam konstruktivismu pro naplňování RVP PV a požadavku rozvíjet pochopení sociálních jevů (včetně finanční gramotnosti). Konkrétně se jedná o znalost dětských pojetí socioekonomických jevů, jakými jsou různá povolání a jejich náplň, pojetí finančního toku, pojetí chudoby a bohatství. Tomu se budeme věnovat ve druhé, empirické části práce.

## Druhá část: Empirický výzkum

### 5 Vymezení výzkumného problému, stanovení cílů a výzkumných otázek

V této části vymezujeme zkoumané fenomény, cíle práce, výzkumné otázky. Dále se věnujeme otázkám výběru výzkumného vzorku dětí, způsobu výzkumné práce a metodám sběru dat a jejich vyhodnocování. Odpovídáme na výzkumné otázky a na základě výsledků naší práce přicházíme s doporučeními pro praxi.

#### 5.1 Výzkumný problém

V úvodu teoretické části práce byla obecně zdůvodněna aktuálnost zkoumaného problému. Za poslední období se v médiích, v různých periodikách a tzv. šedé literatuře objevuje fenomén *finanční gramotnosti*. K podpoře a výchově dětí k finanční gramotnosti jsme vybízeni z mnoha stran. Důvodem vyvstávání tohoto problému může být rozvíjející se kapitalismus v našich zemích, stále více a více otevírajících se možností uplatnění. Aby se člověk v tomto spleťtém světě zorientoval, měl by podle mnohých organizací, ale i jedinců z řad rodičů, či pedagogů, začít co nejdříve, pokud možno v předškolním věku. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání nám, pedagogům také vymezuje v oblasti *dítě a společnost* očekávaný výstup dítěte ke konci docházky do mateřské školy ve znění: „*zacházet šetrně s vlastními i cizími pomůckami, hračkami, věcmi denní potřeby, s knížkami, s penězi apod.*“ (RVP PV 2004, s. 25) V oblasti *dítě a jeho psychika* má pedagog krom jiného stimulovat osvojování vzdělávacích dovedností a povzbuzovat dítě v jeho rozvoji. (RVP PV 2004) Tento požadavek můžeme bezesporu použít v každé rozvíjené oblasti. Ve spojitosti s finanční gramotností a zacházením s materiálním, ale i duchovním bohatstvím vyvstává určitý předpoklad, že pokud chceme a máme u dítěte tuto oblast rozvíjet, známe jeho dosavadní pojetí daného problému. Faktické a ověřené odpovědi na otázky, jak předškolní dítě v různých fázích tohoto období vnímá otázky původu peněz a jejich využití, významu zaměstnání a povolání nebo zařazení zaměstnání svých rodičů do systému naší společnosti, v české odborné literatuře nenacházíme.

Každé dítě je členem určité rodiny, malé neformální sociální skupiny, kde vnímá alespoň intuitivně, jak daná skupina lidí kolem něj funguje, vnímá její biorytmus a do určité míry i koloběh peněz. Pokud ale v naší společnosti čím dál více vyvstává potřeba věnovat se finanční gramotnosti cíleně už v předškolním věku, spatřujeme jako nezbytné

na počátku tohoto procesu zjistit, jaké představy si o otázkách financí, povolání a zaměstnání utváří děti samotné. Zda jsou tato pojetí založena na správných základech jak z pozorování nejbližšího okolí, tak z intuitivních intervencí rodičů dětí. Jedním z našich cílů níže definovaných bylo zjistit, na jakých základech bychom v budoucnu případně finanční gramotnost mohli stavět. Důvodem byla hlavně snaha vyvarovat se formalismu a verbalismu, který by v této oblasti byť v dobré snaze mohl vzniknout už v mateřské škole. Jako praktika v mateřské škole mě zaujalo i toto téma, které se do praxe teprve pomalými kroky dostává. Chtěli jsme zjistit, jaké mají děti vývojové a individuální možnosti toto téma pochopit.

## *5.2 Stanovené cíle a výzkumné otázky*

- S použitím metody polostrukturovaného hloubkového rozhovoru zmapovat dětské pojetí vybraných socio-ekonomických fenoménů. Konkrétně pojetí významu profese a zaměstnání v naší společnosti.
- Stejnými metodami zmapovat pojetí pojmu „chudý a bohatý člověk“.
- Na základě podrobného rozboru, analýzy těchto rozhovorů, vysvětlit jaká mají předškoláci pojetí těchto jevů:
  - Smysl zaměstnání a lidské práce,
  - Práce jako živobytí,
  - Chudý člověk, bohatý člověk

Tyto cíle konkretizujeme do následujících výzkumných otázek:

- Jaké znalosti mají předškolní děti o zaměstnání rodičů?
- Jak předškoláci rozumějí práci coby výdělečné činnosti?
- Jak děti vnímají původ a využití peněz?
- Kdo je pro předškolní dítě chudý, kdo bohatý člověk?
- Jaký charakter povolání je dětem snáze pochopitelný, a u kterých potřebují podpořit a pomoci?

## 6 Postup výzkumu

Výzkumnou část jsme realizovali jako kvalitativní výzkum zaměřený na popis a analýzu specifického fenoménu. Cílem nebylo a není výsledky kvantifikovat, naopak zjistit a interpretovat podstatu dětských pojetí výše popsanych jevů české společnosti. Využili jsme proto kvalitativních metod, konkrétně polostrukturovaný hloubkový rozhovor. Známa byla pouze kostra rozhovorů a několik základních otázek, které měly držet rozhovor v tematické linii. Použití hloubkového rozhovoru nám umožnilo zachytit artikulované **myšlenky v jejich přirozené podobě**. (Švaříček, Šedřová a kol. 2014) Je to jedna ze základních charakteristik hloubkového rozhovoru, která se nám jeví pro naši práci velmi příhodná, zejména s ohledem na věkové rozpětí našich respondentů.

Švaříček a Šedřová uvádí ve své publikaci (2014) nezbytnost přípravy na rozhovor. Jde především o teoretické seznámení s prostředím, kde se budou rozhovory odehrávat. Seznámení s klimatem, s režimem, zvyklostmi dané skupiny apod. Toto kritérium bylo v stěžejní části naší práce splněno velmi přirozeně vzhledem k tomu, že podstatná část výzkumu probíhala v prostředí, které důvěrně znám coby své pracoviště. Abychom postavili do kontrastu pojetí městských a venkovských dětí, část rozhovorů jsme realizovali ve venkovské mateřské škole nedaleko Mníšku pod Brdy. V této mateřské škole jsem se nejdříve potřebovala seznámit s prostředím, pohovořit s dětmi nejdříve nezávazně, seznámit se s nimi a „skamarádit“. I v rozhovorech samotných bylo potřeba položit více úvodních otázek. Abychom zjistili, jak děti na otázky reagují, jakým způsobem mluví, jakým způsobem reagují navzájem na sebe, i na dotazovatele.

### 6.1 Zkoumaný soubor

Počet dotazovaných dětí nebyl na začátku výzkumu známý, rozhovory jsme realizovali, dokud pro nás podstatné otázky nebyly teoreticky nasyceny. To znamená, dokud děti přinášely stále nové odpovědi, ptali jsme se dalších. Jak jsme již zmiňovali v teoretické části této práce, věkové rozpětí dětí, které se staly součástí našeho výzkumu, je 4–6 let. V tomto věku jsou děti zpravidla schopny prelogického utváření pojmů a jejich verbalizace. Mají už tolik zkušeností, aby si mohly utvářet své názory o některých společenských jevech. Naším úkolem bylo zjistit, jakým způsobem tyto svoje představy vytváří a interpretují, jak zpracovávají případný zásah do těchto představ.

S dětmi jsme pracovali zpravidla v prostředí mateřské školy. Jsou to děti, které chodí do třídy, ve které učím, děti z vedlejší třídy, se kterými jsem velmi často

v přirozeném kontaktu. Jedná se o děti vyrůstající ve městě, zpravidla v jedné čtvrti. Mateřská škola, ve které pracuji a ve které byla realizována stěžejní část výzkumu, se nachází na Praze 7 – MŠ Letohradská. Abychom doplnili spektrum respondentů o děti z prostředí odlišného městskému, rozhovory jsme realizovali také ve venkovském prostředí a to v mateřské škole u Mníšku pod Brdy. Mým osobním zájmem bylo promluvit i s dětmi v tomto věku, které znám, mimo prostředí mateřské školy. Proto jsem chtěla realizovat několik rozhovorů s dětmi mých kamarádek u nich doma. Protože ale tyto děti znám i v kolektivu mateřské školy (navštěvovaly mě v mateřské škole v období školních prázdnin), zajímalo mě, do jaké míry bude spolupráce s nimi rozdílná v jejich domácím prostředí. Rozdíly v charakteru odpovědí nebyly markantní ve srovnání s odpověďmi dětí podobných povahou a sociálním zázemím, zjišťovaných v mateřské škole. Nakonec se ale z plánovaných rozhovorů podařilo realizovat pouze jeden. Uvědomujeme si nedostatky zkoumaného vzorku, totiž nedostatečnou rozmanitost sociálního a kulturního prostředí respondentů. Až v průběhu výzkumu jsme zjistili, že většina oslovených dětí ve spolupracujících mateřských školách vyrůstá v dobrém, sociálně zabezpečeném a podnětném prostředí, jak je vidět v charakteristikách dětí, které uvádíme v přílohách práce. Určitě by bylo přínosem pokusit se v další práci podobného charakteru získat data z ekonomicky nebo kulturně odlišného prostředí.

Jak jsme již zmiňovali výše, na začátku výzkumu pro nás nebyl důležitý počet respondentů, což vyplývá i z charakteru kvalitativního výzkumu. V dotazování a v dalším rozvíjení tématu jsme pokračovali stále s novými dětmi (se kterými nám to bylo dovoleno), dokud nedošlo k teoretickému nasycení tématu. To znamená, dokud se odpovědi nestaly typickými a děti přicházely stále s novými postřehy. Skupinové rozhovory jsme opakovali několikrát se stejnými dětmi v různém prostředí. Protože složení skupiny není každý den stejné, také jsme rozhovory několikrát opakovali v menších skupinkách v prostředí třídy. Rozhovory v prostředí mateřské školy nebyly vždy plánované. Realizovali jsme je plánovaně jen na začátku výzkumu. Protože učitelka mateřské školy je s dětmi v každodenním kontaktu, velká část rozhovorů mohla proběhnout v době, kdy se naskytla „správná příležitost“.

## *6.2 Sběr dat*

Skupinové i individuální rozhovory jsme uskutečnili s 35 dětmi, z toho bylo 15 chlapců a 20 dívek. Výběr nebyl zcela náhodný, snažili jsme se vybírat děti z různých socio-kulturních prostředí, ve věku 4–6 let. Jak uvádíme výše, tento záměr se do důsledku

nepovedlo splnit. Vzhledem k relativně osobním otázkám, které jsme v rozhovorech pokládali, ne všichni oslovení rodiče souhlasili s těmito rozhovory. Tím se náš výběr zúžil a je to také jeden z důvodů, proč stěžejní část rozhovorů probíhala v mateřské škole, ve které pracuji jako učitelka – důvěra směrem od rodičů ke mně vznikala přirozeně v průběhu školního roku. Věk a počet respondentů více zpřehledňuje následující tabulka:

Tabulka č. 1 *Přehled složení dětí ve výzkumu*

Prostředí	Chlapci počet	Věkové rozpětí (roky;měsíce)	Dívky počet	Věkové rozpětí (roky;měsíce)	Celkem počet
MŠ Praha	9	4;7–5;8	12	4;10–6;1	21
MŠ venkov	5	5;4–6;7	8	4;10–6;9	13
ostatní	1	4;10			1

Rozhovory probíhaly individuálně, ale také ve skupině několika dětí. Zajímalo nás, jestli a jakým způsobem se budou děti ve skupinovém rozhovoru doplňovat, jestli dokážou téma rozvinout i bez většího zásahu učitelky.

Děti jsme se dotazovali na otázky typu:

- Víš, jaké povolání/zaměstnání mají tví rodiče?
- Jaká další zaměstnání ještě znáš?
- Proč lidé pracují?
- Kdo je podle tebe bohatý a kdo chudý člověk

Otázky tohoto charakteru jsme pokládali dětem v individuálních i skupinových rozhovorech. Některé děti se účastnily obou typů rozhovorů. I když otázky v rozhovoru nebyly kladeny vždy ve stejném znění a ve stejném pořadí, bylo potřeba připravit schéma rozhovorů. V naší mateřské škole v úvodu ozřejmujeme dětem význam rozhovoru. Úvodní otázky nejsou seznamovacího charakteru. Vzhledem k tomu, že se s dotazovanými dětmi dobře známe a chováme k sobě důvěru, mohla být hned jedna z prvních otázek přímo k tématu.

Už v přípravné fázi jsme se snažili nastavit se v rozhovorech na úroveň partnerství s dotazovaným dítětem. Vzhledem k tomu, že učitelka je dětem partnerem v každodenní praxi mateřské školy, tento dílčí úkol se plnil velmi přirozeně. Můžeme předpokládat, že na základní škole, kde je učitel naopak spojován s často nepříjemným zkoušením a čím

jsou žáci starší, tím víc se snaží odpovědět podle „přání“ učitele, pro podobný výzkum by bylo přínosnější, kdyby tazatelem byl cizí člověk. Hlubkový rozhovor by sice měl být založen na partnerství tazatele a dotazovaného, stále však musí být jasné, že tazatel vede rozhovor a v ideálním případě ho i ukončuje. U přípravy hlavních otázek i u samotného průběhu rozhovorů jsme neustále dbali na deskriptivní podobu otázek, na co Švaříček s Šed'ovou také upozorňují. Otevřené otázky, které jsme používali, nám dopomohly vyhnout se sugesci. „*Úkolem kvalitativního badatele je poskytnout rámec, ve kterém mohou respondenti podat vysvětlení svých přístupů, což umožňují otevřené otázky.*“ (Švaříček, Šed'ová 2014, s. 170) Snažili jsme se respondentům otázkami nepředurčovat odpovědi, aby přicházeli se svými nápady spíše než se správnými odpověďmi. Důležitými pomocnými otázkami pro nás byly otázky „co?“ a „jak?“ V některých případech to bylo obtížné vzhledem k tomu, že zejména předškolní děti, se snaží zavděčit se odpověďmi svému blízkému dospělému. Tento problém do značné míry odpadl v mateřské škole, kterou jsme navštívili, tazatel byl tedy pro děti zcela cizí člověk.

Záznam obou typů rozhovorů probíhal prostřednictvím audio nahrávek, následoval přepis těchto rozhovorů. Bezprostředně po zapsání byly všechny audio nahrávky smazány a dnes již neexistují. Uvědomujeme si, že v našich rozhovorech jsou rozebírána pro rodiny často choulostivá témata. Je možné, že někteří rodiče by nesouhlasili s tím, abychom s jejich dítětem hovořili o ekonomické a sociální situaci jejich rodiny. V zájmu profesionality, ale také v zájmu udržení dobrých a přátelských vztahů s rodiči, jsme v našem výzkumu dodrželi morální kodex výzkumu. Rodiče byli předem informováni, jaká témata budou s dětmi rozebírána, také jim byl přesně vysvětlen účel těchto rozhovorů a celého výzkumu. Především bylo důležité ubezpečit rodiče o tom, že i když se budeme děti do určité míry ptát na situaci v jejich rodině, nejde o žádnou analýzu ekonomické situace v konkrétních rodinách. Vysvětlili jsme, že se snažíme objasnit dětská pojetí předem určených fenoménů, abychom jim mohli v dalším vývoji těchto pojetí správně pomáhat. Ozřejmili jsme důvod volby tématu, totiž neustále do popředí vystupující potřebu rozvíjení finanční gramotnosti už v předškolním věku.

Informovanost a souhlas rodičů jsme si nechali potvrdit podpisem oslovených rodičů a dětí. Formulář na *Informovaný souhlas* vkládáme do přílohy této práce. Pro zachování úplné anonymity jsme v přepise rozhovorů měnili jména dětí, se kterými rozhovory probíhaly.

### 6.3 Metody analyzování dat

Analýzu rozhovorů jsme prováděli prostřednictvím kódování, škálování, komparování a kontrastování. Použili jsme otevřené kódování. Přepisy rozhovorů jsme rozdělili do tematických okruhů. V některých případech to byla klíčová slova, jindy jen sekvence slov, nebo naopak celé věty. Snažili jsme se jednotky nevolit formálně, ale podle významu. Proto nebyla důležitá délka jednotky. Každá z těchto jednotek následně dostala svůj kód neboli vystihující pojmenování. I pro potřeby kódování bylo nezbytné, aby přepisy rozhovorů byly přesné, i se zaznamenáním neverbálních projevů uváděných v závorkách. Právě tyto projevy totiž v mnoha případech dávaly odpovědi význam: *„V některých případech je třeba kódovat nejen to, co bylo vyřčeno, ale též to, co bylo zamlčeno. Chybějící kód pro určitý jev není v analýze totéž, co jako kód indikující, že daný kód v tomto případě absentuje.“* (Švaříček, Šed'ová a kol. 2014, s. 216) V průběhu analyzování a kódování rozhovorů jsme kódy neustále porovnávali. Hledali jsme podobnosti, či úplnou shodu v odpovědích, ale komparovali jsme i rozdíly v jednotlivých odpovědích. Abychom mohli vytvořit škálu odpovědí, potřebovali jsme najít v odpovědích dva póly, tedy odpovědi s největším kontrastem. Mezi tyto dva póly jsme pak umísťovali další odpovědi.

## 7 Výsledky

Rozhovory realizované v pražské mateřské škole uvádíme v plném znění v přílohách této práce. Tamtéž uvádíme přepisy těch částí rozhovorů z venkovské mateřské školy, které přinášely nové poznatky. Zde uvádíme pouze výňatky, které byly vybrány na základě analýzy rozhovorů, a jejich interpretace.

### 7.1 Dětská pojetí povolání rodičů

#### Jasná versus nejasná představa

Z úryvků odpovědí dětí na otázku typu *jaké zaměstnání/povolání/práci vykonávají tví rodiče?* je evidentní, že děti si mnohem lépe utvářejí představu o náplni práce svých rodičů v zaměstnání, pokud jde o povolání, při kterých mohou děti své rodiče pozorovat při konkrétní činnosti – učitelka, poštovní doručovatelka, ošetřovatel koní, prodavač, sportovní trenér, zdravotní sestra u zubaře

Poměrně jasnou představu popisují děti v následujících úryvcích rozhovorů:

MARTA: Táta trénuje děti na ledě a maminka pracuje na počítači.

TAZATEL: A co tatínek děti trénuje?

MARTA: Hokej.

....

TAZATEL: Kde pracuje maminka?

MARIKA: Moje maminka pracuje u zubaře a pomáhá mu tam dávat plomby a taky ještě pracuje jinde s naším známým zubařem. A ten nejlíp opravuje zuby.

....

TÁŇA: Moje maminka pracuje v jídelně. Vaří lidem jídlo.

TAZATEL: A co tatínek?

TÁŇA: Tatínek nám staví nový domeček.

....

JARUNKA: Táta pracuje ve vinotéce, prodává víno.

V rozhovorech jsme se setkali s několika typy představ. Byla to pojetí, kdy dotazované dítě dokázalo přesně pojmenovat povolání rodiče a stručně vysvětlit náplň jeho práce, tyto představy lze pokládat za nejrozvinutější. Další typ výpovědí byl, kdy dítě popsalo, co rodič v zaměstnání vykonává, ale toto povolání nepojmenovalo. V těchto dvou

typech odpovědí šlo o povolání, u kterých děti mohou své rodiče pozorovat v konkrétní činnosti. Ukázalo se, že pokud dítě pozoruje rodiče při psaní na počítači nebo psaní na papír, nedokáže si vzhledem k abstraktnímu charakteru této činnosti představu o náplni práce utvořit. Práce rodičů u psacího stolu nebo v kanceláři se váže k třetímu a čtvrtému typu odpovědí dětí. U třetího typu pojetí děti pojmenovaly povolání rodičů, avšak neřekly nic k náplni. Nejméně rozvinuté představy se projevovaly v odpovědích, kdy děti řekly pouze, že rodič dochází do zaměstnání. V následující tabulce jsou uvedeny výpovědi dětí, které jsme zvolili za reprezentativní pro ilustraci výše uvedených typů představ utvořených a interpretovaných dětmi:

Tabulka č. 2 *Přehled jasnosti a nejasnosti představ respondentů o zaměstnání rodičů*

	Dítě pojmenuje povolání rodiče (roky;měsíce)	Dítě nepojmenuje povolání rodiče (roky;měsíce)
Dítě má představu o náplni práce v zaměstnání rodiče	<p>M.(5;8): Moje máma je <b>pošťáčka</b> Doručuje dopisy. ...</p> <p>K (5;6): Můj tatínek je <b>kuchař</b> a dokáže uvařit i krevetku. ... No, vaří to v práci, teda v restauraci a už to uvařil vlastně dvakrát doma.</p>	<p>L. (5;2): Můj táta chodí do lékárny, kde musí pomáhat něco vyléčit JÁ: Co ještě v té lékárně dělá? L: Má třeba injekci. Aby mohli nějakého pána... aby nebyl nemocnej ...</p> <p>Ma (5;6): Můj táta pracuje v Lajce. ... Jo, kavárna Lajka. ... On tam totiž říká, co maj dělat. ... On to říká dělníkům. Oni tam dělaj výtah.</p>
Dítě nemá představu o náplni práce v zaměstnání rodiče	<p>K. (6): Moji, moje máma je policajtko a můj táta je taky policajt, ale moc v tom policajtm nechodí. Nechodí v tom. Já: A co dělají? Víš to?</p>	<p>J. (5;2): Moje maminka pracuje doma. Ona tam jenom sedí na koberci a potom pracuje. ... Můj tatínek byl v práci. Tam šel a pak přišel domů</p>

Zajímavá byla odpověď dětí z mateřské školy na venkově:

ANEŽKA: Můj tatínek jezdí do práce a tam léčí lidi. Jezdí do nemocnice do Prahy.

VĚRKA: No a hádej co. My jsme se narodily skoro ve stejný den a v jedné nemocnici a víš, kdo to udělal, když jsme se narodily? Anežky táta.

V průběhu rozhovorů v této mateřské škole jsme se vícekrát setkali s provázáním rodin, děti o sobě navzájem věděly více, než se ukázalo u městských dětí, lépe na sebe reagovaly a dokázaly si ve výpovědích nejednou pomoci.

Obecně jsme pozorovali, že zejména pokud jde o povolání vykonávané na počítači, v kanceláři, dětem téměř úplně chybí představa o náplni této práce. Děti mohou své rodiče u práce bankéře, úředníka, administrativního pracovníka atp. vidět, avšak tato činnost rodičů je pro ně natolik abstraktní, že pravděpodobně nejeví zájem o to zjistit, co konkrétně rodiče dělají. Podle odpovědí dětí lze také předpokládat, že na otázky dětí „*co u počítače děláš?*“ od rodičů může přicházet jednoduchá odpověď „*píšu*“ „*pracuji*“. Dalším důležitým činitelem u nerozvinutých představ dětí se jeví skutečnost, že v některých případech děti s rodiči do zaměstnání nesmějí:

TAZATEL: Tatínek pracuje v bance?

JAN: Ano.

TAZATEL: Víš, co tam dělá?

JAN: No ty peníze tam dělá.

TAZATEL: Aha a jak?

JAN: To já nevím jak. Já tam nesmím.

V rozhovorech jsme se setkali také s dvojí představou o zaměstnání rodiče. Abstraktní pojem „práce“ je v koexistenci s konkrétnějším pojmem „práce na policii“. Tato dvě pojetí tedy existují vedle sebe a jejich propojení může být volné, ale také může jít o dvě nepropojené entity. Tato dvojí představa může u dítěte přetrvávat i několik let. (Dvořáková 2013)

KAMILA: Hm. Maminka pracuje na policii jenom někdy.

TAZATEL: A kde pracuje jindy?

KAMILA: Jinak pracuje ve své práci.

TAZATEL: A na policii to není její práce?

KAMILA: Myslím, že je, nevím.

Představa Kamily o tom, že máma je policistkou „jenom někdy“ může být způsobena taky tím, že v zaměstnání ne vždy nosí uniformu.

Dobré představě odpovídá i následující obrázek, kde je patrné, že dívka navštěvuje matku v práci často. Má jasnou představu, jak to v zaměstnání matky vypadá, a zhruba v rozhovoru popsala i náplň práce ředitelky ve škole (*učí děti a říká ostatním, co mají dělat*). Nakreslila ve třídě poměrně dost detailů – lampa, dveře, dokonce nádobka s psacími potřebami na stole:



Obrázek č. 1: Maminka je pani ředitelka ve škole. Sedí za katedrou a vedle jsem já. Děti mají zrovna přestávku

Z následujícího obrázku bychom mohli předpokládat, že autor nerozumí práci počítači a z toho důvodu nakreslil „práci“ jako dům – místo, kde rodič vykonává zaměstnání. Dalším důvodem by však mohlo být, že kreslení nechtěl věnovat příliš mnoho času a dům je naučeným archetypem, o kterém ví, že ho zvládne rychle a dobře nakresli (Ústní pozn. D. Dvořáka - podobný moment jako u Exupéryho - bedýnka Malého prince pro ovečku)



Obrázek č. 2: - Tاتا je uvnitř a pracuje na počítači. -Co tam dělá? -Vydělává peníze

## Povolání, která děti znají

V rozhovorech s dětmi se ukázalo, že většinou znají „klasická“ povolání – řemesla, nebo povolání, u kterých mohou pozorovat konkrétní činnost. Dětem často unikají kancelářská, povolání, obecně povolání, která se vykonávají u počítače.

- LAURA: Ještě, ještě, truhlář dělá sklo  
TAZATEL: Truhlář, nebo sklenář?  
LAURA: Sklenář  
TAZATEL: Co dělá ještě truhlář krom truhly?  
MARTIN: Všechny dřevěný věci  
KLÁRA: Pani učitelko, v masu jsou bílkoviny  
TAZATEL: A kdo pracuje s masem?  
KLÁRA: Můj Petr táta. On je ten kuchař

....

MARTIN: Záchranáři.

LAURA: Hasiči.

KLÁRA: No pan doktor

LAURA: Můžou třeba být ještě elektrikářem.

Děti z venkova uváděly také *konkrétní* zaměstnání:

ZLATKA: Stará se tam o nemocný lidi

AMÁLKA: Moje maminka je buď skladatelka, nebo dirigentka

V případě Amálky se může jevit, že by náplní práce maminky mohly být obě *povolání* zároveň. Je buďto dirigentka a jindy zase skladatelka.

U těchto povolání děti také alespoň stručně dokázali pohovořit o náplni práce. Občas se objevil názor, že povolání, která jsou vykonávána jako služba veřejnosti – například lékař, záchranář, ale někdy také učitel, nejsou vykonávána jako zdroj obživy. Tady bychom mohli vzít v potaz vliv médií. Některá povolání, jakými jsou právě záchranáři, hasiči, lékaři, policisté, se v televizních pořadech objevují často (různé epizodické pořady). Některé děti mají pravděpodobně představu, že tato povolání jsou vykonávána jako dobročinnost pro ostatní lidi a člověk je vykonává právě pro to, aby pomohl ostatním, jak ukazuje otázka položená respondentem tazatelce: – *Jakou máš práci, když nejsi ve školce?* Ve věkové kategorii dětí, která byla pro nás stěžejní, tedy 4-6 let, byly tyto případy však jen ojedinělé. Děti většinou už vědí, že za každé zaměstnání má člověk dostat finanční odměnu. Pokud jsme se dětí ptali, *čím bys chtěl být, až budeš velký?*, v některých

případech se ukázalo, že děti nad touto otázkou zřejmě vůbec nepřemýšlí. Některé zejména čtyřleté děti mají představu, že až budou velké, mohou být nějakou vymyšlenou postavou:

SEBÍK: A já budu lego star wars  
TAZATEL: To bude tvoje práce?  
KLÁRA: On bude asi stavět hračky lego star wars.  
....  
SEBÍK: Jo, budu star wars robot

Nejčastěji však děti volí povolání, kterým rozumí, velmi často jsou genderově rozděleny:

LUKÁŠ: Já vím, já vím. Až budu velkej, budu polda.  
TAZATEL: A co budeš dělat, jako pan policista?  
LUKÁŠ: Budu chytat zloděje.  
....  
FRANTA: A já chci být řidič formule.  
....  
MÍLA: A já budu paní učitelka.

Jiné děti mají naprosto přesnou představu o tom, čím by chtěli být:

KLÁRA: Já bych chtěla být paní instruktorka lyžování, až budu velká.

Společným činitelem pro všechna jmenovaná povolání je opět jejich značná konkrétnost. Předpokládáme, že právě vlivem životního prostředí jsme dostali od venkovského dítěte také zcela odlišnou odpověď:

TAZATEL: Čím byste chtěli být?  
MAREK: Sedlákem.

Na druhou stranu, zřejmě v důsledku suburbanizace, jsme narazili ve „venkovské“ školce na výše zmíněná povolání jako lékař, skladatelka-dirigentka apod.

### **Co je podle dětí lehká a co těžká práce?**

U tématu lehké a těžké práce se názory velmi liší. Nepodařilo se nám najít stěžejního činitele, nebo často se opakující povolání označované za těžké, nebo lehké. Velmi často děti v názoru na lehkou a těžkou práci ovlivňovala zaměstnání jejich rodičů. Ne však jednoznačně. Některé děti považovaly povolání svých rodičů za těžké, jiné děti za lehké. Například následující dvě odpovědi jsou v úplném kontrastu:

TAZATEL: Aha. A myslíš, že práce **na počítači** je těžká?  
KUBA: To je lehká práce.

TAZATEL: A u těch koní?  
 KUBA: To je taky lehká práce.  
 TAZATEL: A která práce je třeba těžká?  
 KUBA: (dlouho přemýšlí) operovat  
 ....  
 TAZATEL: A kdo má lehkou práci?  
 KLÁRA: Doktorka (lékařka)  
 ....  
 PÉŤA: Ty pracuješ taky na počítači. Máš ho doma.  
 TAZATEL: Na počítači? Já jsem přece paní učitelka ve školce.  
 PÉŤA: To ale není práce. ... Na počítači je těžká práce.

### Shrnutí

Z odpovědí dětí je evidentní, že si mnohem snáze a přesněji utvářejí představy o náplni práce svých rodičů v zaměstnání, ale také obecně i o dalších povoláních, pokud je povolání pro dítě uchopitelné co do konkrétnosti vykonávané činnosti a dítě má možnost rodiče v zaměstnání pozorovat, nebo má možnost pozorovat i jiná zaměstnání.

Dětem jsou méně jasná nebo nejasná zaměstnání, která jsou spojena s prací na počítači, nebo v kanceláři a také pokud dítě svého rodiče v zaměstnání nikdy nevidělo. Ukázalo se, že děti jsou schopny vnímat nadřizenou pozici v zaměstnání – *táta jim říká, jak mají opravovat výtah*. Můžeme konstatovat, co se dalo i předpokládat, že i v této oblasti je pro tvorbu představ pro dítě velmi důležitá osobní zkušenost. Lze také předpokládat, jak se v některých rozhovorech ukázalo, že dítě může v myšlení uchovávat dvojí představu o povolání svých rodičů, jak ji interpretovala dívka v posledním úryvku rozhovoru v této kapitole.

Pokud máme dítěti pomoci utvářet si správné představy o náplni povolání různého typu, dovoluujeme si vzhledem k zjištěnému tvrdit, že v předškolním věku je stále osobní zkušenost nezaměnitelná za *pouhé teoretické vysvětlování*. V plnění potřeby vše konkretizovat vyvstává otázka, jak dětem přiblížit povolání vázána na počítač a řekněme intelektuální práci. Pokud by představy v těchto případech zůstávaly na úrovni nerozvinutosti, žádný problém zatím nenastává. Ale jak jsme se přesvědčili, mohou vznikat miskoncepce a ty bychom se měli snažit odbourávat, aby myšlení dítěte provázely co nejkratší dobu.

## 7.2 Cesta peněz k rodičům a banky a bankomaty v dětském pojetí

Děti předškolního věku jsou ve stádiu předoperačního myšlení, bylo tedy možné předpokládat, že nebudou mít představu o finančních tocích, nebo bude jejich pojetí velmi nepřesné. Stále se zvyšující počet bezhotovostních transakcí pravděpodobně dětem dál ztěžuje utváření představ například o rodinném rozpočtu (dříve děti mohly rodiče častěji vidět platit složenky za nájem, energie atp. na poště v hotovosti. Přicházely tedy více do kontaktu se „skutečnými penězi“), o příjmu rodičů. Děti jsme se v rozhovorech ptali, *odkud/od koho mají rodiče peníze za odvedenou práci v zaměstnání*. Pokud dotazované děti nebyly od rodičů informovány o konkrétní osobě, která jim vyplácí mzdu, jejich představa o původu výdělku často „končila“ v bankomatu nebo v bance, kde peníze jednoduše jsou. A rodiče, protože pracují, si je mohou pomocí karty vybrat. Děti správně vědí, že bez bankomatové karty není možné peníze z bankomatu vybrat. Je to projev konkrétnosti myšlení v tomto věku. Rozvíjejícími otázkami se nám nepodařilo vzbudit zájem o to, dozvědět se, jak se peníze do bank a bankomatů dostávají.

V této oblasti otázek se odpovědi dětí žijících na venkově mírně lišily od odpovědi městských dětí. Mateřská škola, kterou jsme navštívili, je ve vzdálenosti asi 40 km od hlavního města, proto i mnohé z těchto dětí Prahu s rodiči navštěvuje. Mnozí z rodičů do Prahy dojíždí do práce. Takže pokud jsme položili přímou otázku *co je to bankomat?*, děti dokázaly ve většině případů odpovědět – *vytahují se z něj peníze, dává peníze*. Pokud byla otázka položena v širším kontextu – *odkud berou rodiče peníze*, odpovědi byl velmi často konkrétní člověk (mnoho rodičů je zaměstnaných přímo ve vsi – ve škole, na poště, v samoobsluze), takže děti mnohdy znají zaměstnavatele svých rodičů. Často tedy odeznívaly odpovědi – *od šéfa, od paní ředitelky, z peněženky atp.*

Na otázku *odkud si peníze vyberou*, častou odpovědí bylo, *z peněženky*. Dalo by se tedy předpokládat, že venkovské děti vidí rodiče častěji platit v hotovosti a jen zřídka kdy je vidí platit kartou nebo vybírat peníze z bankomatu, zatím co u městských dětí je to naopak. Pro děti bude až přibližně do konce mladšího školního věku obtížné pochopit, že karta nebo peníze jsou jen symboly.

TAZATEL:            Ještě o tom bankomatu... Do něj se musí vložit karta?  
                          Bez ní by to nešlo?

MARIKA: Ne. Tam by se jenom něco napívalo a vyjede taková podlážka a na tý je napsáno, že za to dostaneme pokutu, že se tam musí dát ta karta. To by se rozbilo potom.

Děti také vědí, že aby mohli rodiče peníze „čerpat“, musí pracovat. Tato představa, se zdá být důležitá pro rozvoj dalších představ o systému vykonávaného zaměstnání a následné odměně za něj. Můžeme to ilustrovat na následujících úryvcích rozhovorů:

TAZATEL: Kde se ty peníze vlastně berou?  
JAN: Tatínek je nosí z práce. Z banky.  
TAZATEL: Tatínek pracuje v bance?  
JAN: Ano.  
TAZATEL: Víš, co tam dělá?  
JAN: No ty penízky tam dělá.  
TAZATEL: Aha a jak?  
JAN: To já ale nevím jak. Já tam s ním nesmím.  
MARLEN: V bance se ty peníze tisknou, víš? A do banky si chodí všichni lidi pro peníze.  
TAZATEL: Aha. A kdo si tam pro ně může jít?  
MARLEN: No kdo je vydělá.

V jednom z prvních rozhovorů jsme se setkali s miskoncepcí „roztrhání“ karty v bankomatu, následné „vytažení a ztupění peněz z karty“. Dívka si pravděpodobně ve své představě potřebovala proces výběru bankovek konkretizovat, zhmotnit. Vtvořila si fantazijní představu o procesu, který se děje uvnitř bankomatu při výběru hotovosti:

MARIKA: Dá se tam nejdřív karta, ty peníze se tam nakreslej ňák a pak se tam něco napípá a chvíli to bude trvat a pak tam vyjedou ty peníze.  
TAZATEL: No a jak se dostaly ty peníze do bankomatu?  
MARIKA: On je v tom bankomatu takovej stroj, kterej tu kartu roztrhá a pak ty peníze daj do tupiny, ty papíry tam roztrhaj a ty peníze tam ztupjej  
JÁ: Takže z té karty jsou ty peníze?  
MARIKA: Jo. Ztupjej je, tam je takhle vytrhaj (naznačuje gesty) a pak tam vyjedou.

Další zajímavá představa byla u dotazovaného chlapce vytvořena pravděpodobně počítačovou, nebo společenskou hrou („monopoly“ ?), která se odehrává v prostředí banky a bankovníctví. Popisuje konkrétní situaci a zkušenost, *co se stane, když* ... Pokud ve svém

popisu narazí na objekt nebo situaci, kterou neumí pojmenovat, jednoduše toto pojmenování vynechá.

- LUKÁŠ: Nejdřív tam musíš dát takovou placatou kartu.
- TAZATEL: Jak se dostali peníze do toho bankomatu? Nebo na tu kartu?
- LUKÁŠ: Že tam vytáhneš trochu to zadní, potom vytáhneš takovou tu krabičku, tam se daj takový, co se tam dávaj peníze. Trochu dolů dáš tu kartičku. A když si něco koupíš a není to tvoje, tak když to řekneš policajtovi, tak seš ve vězení.
- TAZATEL: Kdy jsi ve vězení? Když se stane co?
- LUKÁŠ: Když šlápneš na policajta.
- (tady by se dalo předpokládat, že se dostane hrací figurkou na políčko „policie“)
- TAZATEL: Když šlápneš na policajta?
- LUKÁŠ: Jo. Tam jsou takový kostičky, to máme doma.
- TAZATEL: Ty jsi někdy viděl někoho dávat peníze do bankomatu?
- LUKÁŠ: To máme doma za hru.
- TAZATEL: Jo, ty to znáš ze hry, aha. Kdo dává do toho bankomatu peníze?
- LUKÁŠ: Hm... Já jsem byl jednou bankéř.
- TAZATEL: To je taky v té hře?
- LUKÁŠ: Jo.
- TAZATEL: Ty víš, kdo je bankéř?
- LUKÁŠ: Jo, to si musí někdo vybrat.

Děti ve věku 2–4 let podle Piageta jsou schopny symbolického myšlení, což se projevuje v různých námětových, rolových hrách, předměty pro ně mohou zastupovat reálné objekty. (Langmeier, Krejčířová 2011) Avšak symbolická role peněz je daleko obtížnější k pochopení i v období prelogického myšlení, které převažovalo u dotazovaných dětí. Dětem prozatím stačí vysvětlení, že *peníze rodiče vybírají z banky a bankomatu*, jak je patrné například z těchto odpovědí dětí:

- MARLEN: V bance se ty peníze tisknou, víš? A do banky chodí všichni lidi pro peníze.
- TAZATEL: Jak se dostanou do banky ty peníze? Kdo je tam pro rodiče dá?
- KAMILA: Ti, co tam pracujou v tý bance.
- ....
- PÉŤA: Z bankomatu nebo z banky.

TAZATEL: Jak se tam dostaly?  
PĚŤA: To já nevím, neptej se mě na to, už si nechci povídat.

### **Shrnutí**

Dotazované děti přicházely s poměrně jasnou představou významu bankomatu. Pokud jde o význam banky, znaly její funkci převodu finančních prostředků od zaměstnavatele k zaměstnanci. Projevil se náznak porozumění běžnému účtu, který mají rodiče v bance, kde mají uložené aktuálně vydělané peníze. Jako zdroj financí je uváděly samy. Opět je patrné, že tyto poznatky a představy získaly vlastní zkušeností. Dětem zatím uniká, že se dají v bance peníze také půjčit, nebo že v bance mohou být naopak uloženy celoživotní úspory. Tyto funkce banky děti nezmiňovaly. Setkali jsme se i s potřebou nejasnou představu o tom, *co se děje v bankomatu*, konkretizovat vytvořením miskoncepce roztrhání bankomatové karty a jejího opětovného slepení. V mantinelech prelogického myšlení lze tuto mylnou představu za „neškodnou“ a lze předpokládat, že s rozvojem myšlení vymizí.

Z nasbíraných a analyzovaných dat lze konstatovat, že děti mají opět na základě osobních zkušeností s rodiči u bankomatu nebo v bance, nebo dokonce v modelové situaci společenské, či počítačové hry v rámci možností preoperačního myšlení poměrně přesné představy o významu banky. Nezmiňují představu o dalších funkcích banky, jako jsou například úvěry, hypotéky, nebo spořicí účty. Patrně to vyplývá opět z chybějící zkušenosti.

### *7.3 Různá pojetí zdroje výdělků a jeho použití*

#### **Přímý výdělek od koncového zákazníka versus nekonkrétní zdroj příjmu od větší instituce**

U některých dětí se ukázalo, že dokážou vnímat výdělek jako přímou cestu setkání poptávky a nabídky. Tato nejjednodušší a přímá cesta toku financí se pro děti předškolního věku z rozhovorů jeví pochopitelná, zejména pokud mají přímou zkušenost. Nejlépe děti popisovaly proces poptávka → nabídka → splnění požadavku klienta → finanční odměna za službu, pokud šlo o klasická povolání, neboli povolání, ve kterých jde o konkrétní, pro děti pozorovatelnou činnost. Jako příklad uvádíme konkrétní zkušenost dívky s profesí kominíka. Původní otázka zněla, *jaké další povolání znáš*:

MARTA: Kominík musí vymetávat komíny.  
TAZATEL: Jo. Od koho dostane penízky, ten pan kominík?  
MARTA: Za to, že jim vyčistil komín.  
TAZATEL: No, ale kdo mu je dá?  
MARTA: Ti, kterým vyčistil ten komín.  
TAZATEL: Jo.  
MARTA: Protože potom se jim už kouří z komína.  
TAZATEL: Jo, přesně tak. Už jsi viděla někdy kominíka čistit komín?  
MARTA: No, když jsme byli doma, tak on byl na druhým baráku, kam vidíme, a my jsme ho viděli s babičkou.

Tady spatřujeme příhodný moment, kdy je možné předpokládat, že porozumění propojení mezi penězi a zákazníkem napomáhá konkrétní charakter práce, kde je i tok peněz velmi transparentní. Stavíme do kontrastu představu téže dívky o výdělku lékaře, která je mnohem mlhavější a nerozvinutá. U lékaře je tok peněz přes zdravotní pojišťovnu mnohem složitější a vždy bezhotovostní. Jako i v jiných podobných případech, i tady lze předpokládat, že utvoření představy o výdělku lékaře a podobných povolání (ve smyslu finančního toku) je ztížena i tím, že dospělí pravděpodobně nemají pro složitost potřebu příjem lékaře dětem vysvětlovat.

TAZATEL: To jsi odvážná. Tohle pan doktor taky dělá, ano. A odkud má on penízky?  
MARTA: No za to, že dělá prostě tu práci.  
TAZATEL: To je pravda. A od koho je má?  
MARTA: No. Že, že ... to nevím. Možná mi to táta řekne.

Jiný typ odpovědi, řekněme určitý mezistupeň je, kdy dítě vnímá, že peníze jsou od šéfa, ale už nedokáže vysvětlit, odkud je má tento nadřízený:

MARIKA: Že musej něco dělat, komu ta práce je, pro koho je. Že on mu řekne, co má dělat, on to pak udělá a za to dostane ty peníze.

....

TAZATEL: Takže si myslíš, že Jana nemusí platit za tu opravu očí?  
MARIKA: Ona jí je zaplatí, ale má trošku víc.  
TAZATEL: Kdo komu zaplatí?  
MARIKA: No tý paní, která jí ty oči léčí, zaplatí Jana. Ale ještě víc peněz jí dává ta paní.

(pozn. z jiné části rozhovoru *paní ordinární* – myšleno pravděpodobně primářka očního oddělení, nebo nadřízená, kterou Marika viděla)

Z tohoto úryvku je patrný náznak zatím nerozvinuté představy o zaplacení za službu, ne však přímo „dodavateli“, ale organizaci, které je tento zaměstnancem a dostává za vykonanou práci plat, v tomto případě *od té paní – od paní ordinární*. Z komplexního vhledu do rozhovoru s Marikou je patrné, že dívka poměrně často své rodiče může pozorovat v zaměstnání. Má možnost vnímat své rodiče v přítomnosti kolegů, nadřízených (možná případně i podřízených). Z charakteru jejich odpovědí lze předpokládat, že si dala do kontextu zkušenost ze zaměstnání svých rodičů situaci návštěvy oční lékařky se svou známou (pravděpodobně chůvou), Janou. V případě Mariky spatřujeme zajímavý moment, kdy s poměrně přesnou představou o finančním toku od šéfa k zaměstnanci, koexistuje v jejím myšlení také miskoncepce „výroby“ peněz (zmiňovali jsme ji v jiném kontextu a z jiného úryvku v předcházející kapitole. I z toho je patrné, jak silně je myšlením Mariky tato miskoncepce prostoupena). Přesnost v představě je patrná z toho, že dívka mluví o tom, že táta dostává peníze od šéfa za vykonanou práci. Miskoncepce je představa, že šéf pro tátu peníze vyrábí:

MARIKA: No a ten Peters má s počítačem spojenou takovou látku a ty peníze. To je taková látka, aby se ty peníze tam dostaly do počítače, aby je on vytiskl a má je.

TAZATEL: Takže ty si myslíš, že táta si peníze v práci vyrábí?

MARIKA: Ne ne. Ty peníze vyrobí Peters. Tím provazem to jde do toho počítače tátovi, on je vytiskne takovým strojem a má ty peníze.

TAZATEL: Takže on ten Peters vyrobí ty peníze pro tátu?

MARIKA: Jo.

Děti také ale mohou mít i představu blíže nspecifikovanou. Pojetí toku peněz ve smyslu vykonaná práce neboli splněný úkol, vede k výdělku. U některých dětí je tato představa spjata s každým povoláním, nebo zaměstnáním, které znají:

TAZATEL: A od koho maj lékaři peníze za svoji práci?

KLÁRA: No od lidí dostanou penízky za to, jak to udělaj.

TAZATEL: Jakože od těch nemocných?

KLÁRA: No, hm, jo.

....

TAZATEL: Jak jsi říkala, že za to dostávají penízky, tak od koho je dostávají za tu práci?

LAURA: No... to nevím.

TAZATEL: To nevádí. A umíš si tak představit, od koho by to asi mohlo být?

LAURA: No... já jsem myslela, že to dostávají od toho, kdo tu práci vede.  
Kdo je tam šéf.

....

TAZATEL: To nevádí, že nevíš. Tak když pracují, mají penízky?

LUKÁŠ: Jo. Oni je dostanou za práci.

TAZATEL: Od koho je mají?

LUKÁŠ: To já nevím, já je neznám.

### **Shrnutí**

V rozhovorech na téma *od koho/odkud mají rodiče/lidé za vykonanou práci peníze?* se ukázalo, že představy dotazovaných dětí se pohybují v rozmezí od pochopení finančního toku přímou cestou od klienta k dodavateli služby (tady byla představa nejjasnější), přes pojetí, že peníze mají rodiče od šéfa (dále zůstala představa většinou nerozvinuta). Nejméně rozvinutá představa se jevila v pojetí, že rodiče mají peníze jednoduše z bankomatu. Setkali jsme se s miskoncepcí, kdy dívka správně postřehla, že rodiče mají peníze od nadřízených, ti si je však sami tisknou – dál se představa rozvíjela nesprávným směrem.

## *7.4 Dětská pojetí finančních výdajů a smyslu zaměstnání*

### **Oblasti v dětském pojetí nejvýznamnější**

Představy dotazovaných dětí o tom, *za co všechno se musí platit*, co je to finanční výdaj, můžeme rozdělit do několika skupin. Pro děti se jeví být nejvýznamnější předměty jejich vlastních potřeb a přání. Toto pojetí demonstruje egocentrismus v myšlení předškoláka. Děti také přikládají význam nákupu potravin, případně větším výdajům, které výrazně zasahují do rodinného rozpočtu. Už z uvedeného můžeme předpokládat, že vnímají výdaje za věci, které jsou v rodinách před dětmi diskutovány nebo s nimiž mají děti osobní zkušenost. Přehled oblastí výdajů, na které se děti v rozhovorech zaměřovaly, vyjádříme prostřednictvím následující tabulky 3.

Tabulka č. 3 *Oblasti výdajů nejčastěji dětmi zmiňovaných*

Oblasti výdajů popisované dětmi	Úryvky z rozhovorů	Kontext dětského myšlení
Potřeby dětí	<p>Justýnka: Moje maminka mě koupila něco na počítač ... Maminka na počítač takový jako mořská víla našla a tam mi to koupila.</p> <p>Táňa: ... A pak mi koupili nové hračky a nové šaty a růžový boty s kytkou. A jsou svítící.</p> <p>Kuba: No, kdyby mi chtěl táta něco koupit, třeba nějakou hračku, tak hned na to má peníze.</p> <p>Já: Peníze jsou jen na hračky?</p> <p>Kuba: Někdy i na vajíčko.</p>	<p>- Justýna vyrůstá v bilingvním prostředí, proto má někdy problém najít správná slova. Tato výpověď vznikla ve skupinovém rozhovoru, kterému se níže budeme věnovat.</p> <p>- Opět egocentrická představa, že rodiče mají peníze na to, aby mohli dětem plnit přání.</p> <p>- Myšleno čokoládové vajíčko</p>
Potraviny	<p>Marta: Platí se třeba chleba. Všechno co se vlastně kupuje, se platí.</p> <p>Martinka: Na jídlo v obchodě.</p> <p>Sebík: A peníze se dávají i do mekáče</p>	<p>- Vzápětí uvádí další výdaje na hračky a dům. Tato odpověď se nám z rozhovorů jeví jako typická. Předpokládáme, že představa je utvořena na základě toho, co je Marta schopna vypořádat v rodině.</p> <p>- Tuto zkušenost bychom patrně mohli zařadit i do skupiny plnění přání dětí</p>

Velké výdaje	<p>Maty: Třeba bychom si mohli koupit dům.</p> <p>Gréta: Nebo auto</p>	<p>- dům a auto děti nejvíce považují za velké položky. Někdy však i malé hračky, které mohou být drahé.</p>
Jiné	<p>Marta: No, no. Když jdeš do banky, tak tam musíš taky zaplatit.</p> <p>Marika: A chceš vědět, co je to <b>pokuta</b>? Když někdo nabourá, tak pokuta je takový trest, že musej <b>zaplatit peníze za něco, co nechceš</b>. Třeba ty chceš peníze na knížku a oni ti vzali peníze na samý krávovinu.</p> <p>Klára: Třeba jet do Itálie</p>	<p>- Pravděpodobně pozorovala <b>vklad hotovosti</b> na účet v bance</p> <p>- V příloze uvádíme celý rozhovor, kde Marika velmi barvitě popisuje situaci autonehody, které byla svědkem. Od momentu nárazu auta do dopravní značky po odjezd policie, záchranné služby z místa nehody velmi bohatě popisuje a vysvětluje vzniklou situaci s velkým emocionálním nábojem a expresivními gesty. Opět se projevuje význam osobní zkušenosti a epizodické paměti dětí.</p> <p>- Od rodičů ví, že se musí zaplatit společná <b>dovolená</b>, nebo cesta dopravním prostředkem.</p>

Během rozhovorů vedených ve venkovské mateřské škole jsme se setkali s postřehem zcela odlišným od zkušenosti městských dětí:

TAZATEL: Proč rodiče vydělávají peníze?

AMÁLKA: Aby měly dobrou dobytek.

Odpověď dívky, které rodina pěstuje ovce. Dalo by se předpokládat, že jde o kvalitativně jiné pojetí výdaje ve smyslu investice. Je potřeba zaplatit za něco, co se stane zdrojem příjmu. V rozhovorech jsme se setkali také se správnou představou, že v některých

případech jsme to i my/rodiče, kteří musí platit nejen za předměty/potraviny, ale také za služby, nebo lépe řečeno, v tomto konkrétním případě, za zájmovou činnost – lyžování:

- TAZATEL: Za každou práci se dostávají penízky?  
KLÁRA: Ne  
TAZATEL: Ne? A za kterou ne?  
KLÁRA: No hm... za za za... za lyžování  
TAZATEL: Za to lyžování se naopak musí platit, vid'?  
KLÁRA: Jo  
TAZATEL: A komu?  
KLÁRA: No... lyžkaři

V tomto úryvku se objevuje zároveň miskoncepce, nebo záměna pojmů – *lyžování jako práce*, zároveň však rozlišuje rozdíl mezi prací jako výdělkem – *lyžkař* je pravděpodobně vlekář, nebo pracovník půjčovny a lyžování jako „práce“, aktivita, za kterou je naopak potřeba zaplatit.

### **Pojetí pravidelných výdajů z rodinného rozpočtu**

V rozhovorech jsme se také snažili děti nasměrovat k tomu, aby mluvily o tom, jak a jestli vnímají pravidelné výdaje na provoz domácnosti otázkami, *na co všechno rodiče potřebují vydělané peníze* atp. Jak jsme uvedli v úvodu této kapitoly, děti uváděly zejména pro ně významné výdaje: hračky, potraviny, oblečení atd. Doplnujícími otázkami jsme se tedy ptali na to, *jestli musí rodiče platit za bydlení*. Toto téma se zdá být pro děti zatím natolik neviditelné, že je samotné nenapadlo tento výdaj zmínit. I pomocnými otázkami se nám podařilo dopracovat k vysvětlení pojetí o nájmu jen zřídka. Setkali jsme se s velmi výrazně kontrastními odpověďmi, i když šlo o děti přibližně stejného věku (6 let) a z podobného sociálního prostředí. Může to také záviset např. na tom, zda rodina splácí hypotéku. To může pro rodinu představovat podstatně větší zátěž, a proto vstupovat i do rozhovorů s dětmi. Kontrast můžeme demonstrovat na těchto pojetích:

- TAZATEL: A musej se platit penízky za to, abyste mohli bydlet?  
KOLEKTIVNĚ: Jo  
TAZATEL: A je to hodně peněz?  
GRÉTA: Jo! My hodně.  
....  
TAZATEL: Myslíš, že musíte platit taky za to, že bydlíte?  
KUBA: Nemusíme. Museli jsme se jen přestěhovat a stálo to tisíc korun.

## Představa o pojmech levný, drahý

Vzhledem k tomu, že předškolní děti ještě nemají výraznou zkušenost v manipulaci s penězi – samostatnější nakupování (i když některé děti zmiňují, že mají vlastní peníze, které občas dostávají a spoří si je), dalo se předpokládat, že nebudou mít ani rámcový přehled o cenách a nebudou vnímat hodnotu peněz. Na druhou stranu se v rozhovorech ukázalo, že do značné míry dokážou rozlišovat, které zboží je levné a které drahé, a to někdy nejen v závislosti na velikosti konkrétního zboží – *i malá hračka může být drahá*.

TAZATEL: A můžu se ještě zeptat k tomu autu? Jak jsi říkala, že bylo nejspíš drahý. Co ještě je drahý?

MARTA: Dům.

TAZATEL: Ano, dům je drahý. A co třeba ještě?

MARTA: Hmm.. Něco velikýho.

TAZATEL: Něco velikýho. Takže hračky třeba, když jsou malé, tak nejsou drahé?

MARTA: No, i když jsou malé, tak jsou drahý. Třeba jednou mi maminka koupila malýho koníka a stál hodně penízků.

Hůře pak rozumí tomu, na čem tedy cena zboží závisí, pokud ne od velikosti. Marta tomu například rozumí tak, že „pokud si to může dovolit“, tak to až tak drahé není:

TAZATEL: A od čeho to teda záleží, jestli je něco drahé, nebo není?

MARTA: No to záleží, jestli budeš mít víc a víc penízků.

Proces placení pravděpodobně vnímá obráceně:

MARTA: Protože ta pokladnice ti dá penízky a ty jí potom vrátíš za to nějaký jiný.

Nejčastější pojetí *drahý x levný* však v rozhovorech s dětmi mělo souvislost s velikostí zboží:

ŠIMON: Drahý je třeba auto.

LAURA: Nebo kuchyň.

KLÁRA: Nebo auto.

VŠICHNI: Diamant.

Dům.

Anebo celej pokojík.

Nebo postel.

Obývací.

TAZATEL: A co je levnýho?  
MARTINKA: Malá hračka.  
MARTIN: Plyšák.  
LAURA: Malá myška, nebo ptáček.

Vnímání cen potravin ve smyslu *drahý x levný* se ve výpovědích dětí velmi různilo. Některé děti vnímají potraviny jako levné, jiné naopak jako drahé. Dalo by se předpokládat, že to opět vyplývá z toho, jak například rodiče komentují nákupy potravin, jak moc je rodina nucena řešit cenu každého nakoupeného zboží.

LAURA: Když je levný, tak se to říká ve slevě. To znamená, že je to levný.  
V této odpovědi pozorujeme relativitu v pojetí. Zboží ve slevě je levnější, než ostatní stejného druhu.

### **Hodnotový přesah povolání/zaměstnání v pojetí oslovených dětí**

Se záměrem zjistit, jak děti vnímají smysl zaměstnání dospělých, zda berou v potaz jen dimenzi výtěžku, nebo jestli v lidské práci vnímají a dokážou interpretovat i jiné hodnoty, jsme kladly otázky typu, *proč lidé pracují, proč dochází do zaměstnání?*. Z výpovědí dětí je patrné, že toto pojetí je, jako mnohá další pojetí, velmi závislé na tom, jak jsou děti *vedeny* dospělými. Jejich myšlenky se ubírají patrně tím směrem, který je u nich rozvíjen dospělými. Pokud jsme se dotazovali na smysl zaměstnání dospělých, odpovědi byly primárně směřovány k výtěžku. Až doplňujícími otázkami jsme některé děti přiměli k zamyšlení se nad dalším významem zaměstnání. Tato naše interpretace vyplývá z odpovědí typově podobných následujícím, nebo přímo z nich:

TAZATEL: Proč lidi chodí do práce?  
MARTINKA: Protože musí.  
TAZATEL: Proč musí?  
MARTINKA: Protože aby měli peníze pro děti.  
....  
TAZATEL: Proč rodiče tu práci dělají? Proč mají to zaměstnání?  
KAMILA: To nevím.  
GRÉTA: Já to vím, protože dostávají peníze.

Odpověď *Protože aby měli peníze pro děti*, interpretujeme jako představu o významu výtěžku utvořenou vysvětlením dospělých – rodičů. V praxi (i mimo záměr této práce) se ukazuje, že rodiče dětem své docházení do zaměstnání vysvětlují tím, že vydělávají peníze, aby se mohli postarat o své děti. Aby jim mohli koupit, co potřebují, ale také, co si přejí.

V tomto vysvětlení postrádáme další důvody, proč je potřeba vydělávat peníze. A to zejména krom potřeb dětí také plnění potřeb a přání rodičů samotných. Také ve většině případů chybí představa, že by rodiče mohli vykonávat zaměstnání, protože si ho sami vybrali podle osobního zájmu, že by je mohlo jejich zaměstnání bavit, naplňovat. Toto téma se nám u dětí podařilo alespoň v náznaku otevřít jen u málokterých dětí prostřednictvím mnoha pomocných otázek. Dopracovali jsme se povětšinou jen ke krátkým, jednoslovným odpovědím. Pro ilustraci uvádíme úryvek ze skupinového rozhovoru, který je zajímavý hned v několika momentech. Jde o děti přibližně stejného věku – 5 let, 3–8 měsíců:

TAZATEL: A ještě kvůli něčemu dalšímu dělají zaměstnání?

KLÁRA: No to je teda hodně těžký.

Klára v této odpovědi projevila určitý náznak metakognice – vyhodnotila, že je tato otázka pro ni náročná, zároveň se neuspokojila s pouhou odpovědí *nevím*.

TAZATEL: Je ... tak zkuste popřemýšlet. Proč třeba chodí do práce paní učitelka?

MARTIN: Aby mohla hlídat děti.

FRANTA: Aby stihla jít pak domů.

TAZATEL: Dobře. Proč to ta paní učitelka ještě dělá? Proč je hlídá, hraje si s nimi, proč je něco učí?

KLÁRA: Protože aby nebyly samy.

FRANTA: Protože potřebuje máma pracovat.

MARTIN: Aby děti nezlobily.

TAZATEL: To je všechno pravda. Myslíte si, že to ta paní učitelka může dělat pro to, že jí to baví? Že má radost z toho, když je s dětmi a něco s nimi dělá?

KLÁRA: Neee.

FRANTA: Může jí to bavit.

TAZATEL: Myslíte, že to paní učitelku Boženku s vámi baví ve třídě? Že se jí tam s vámi líbí?

LAURA: Jo, to jo.

FRANTA: Já nevím.

KLÁRA: Já to taky nevím.

MARTIN: Já taky ne.

Odpověď Franty naznačuje, jak by mohli rodiče odůvodňovat, že posílají své děti do mateřské školy. *Musíš do školky, abych mohl/a do práce.* Je příhodno zmínit, že se v praxi setkáváme s dětským názorem, že povolání učitelky v mateřské škole není zaměstnání. Za svou praxi jsem se několikrát setkala s otázkou, *Kdy chodíš do práce, když si pořád s námi ve školce?* Menší děti (kolem 3 let) často dokonce nedokážou pochopit, že *i paní učitelka musí domů.* Pojetí, že povolání učitelky v mateřské škole není povoláním v pravém slova smyslu, se ale objevilo i v rozhovoru, i když jsme se na toto téma primárně nezaměřili:

TAZATEL: Na počítači? Já jsem přece paní učitelka ve školce.

PÉŤA: To ale není práce.

TAZATEL: A proč to teda dělám?

PÉŤA: Protože máš ráda děti a ráda s nima zpíváš.

I v dalších rozhovorech se ukázalo, že dotazované děti téměř nevnímají dimenzi potěšení z vykonávaného povolání nebo to nepovažují za důležité zmínit, pokud se jich nezeptáme přímo a konkrétně. Objevila se však i výpověď, kde jsme se nemuseli ptát úplně napřímo:

TAZATEL: Tak proč bude chodit do práce?

MARLEN: **Protože ona chce.** Aby mohla jezdit tramvají a aby mohl Filip do školky.

Zajímavá byla odpověď, kdy dotazovaný chlapec vnímal zaměstnání svého otce jako zásluhu – táta dělá své zaměstnání za odměnu:

TAZATEL: Rozumím. Kubi, a proč táta tu práci dělá?

KUBA: Protože si ji od dědy vysloužil.

TAZATEL: On si vysloužil od dědy koníky? To jsou vaši koníky?

KUBA: Jo.

Mohli bychom předpokládat, že pojetí osobní angažovanosti v zaměstnání je pro myšlení předškolních dětí ještě příliš abstraktní, že jejich porozumění otázce *proč chodit do zaměstnání?* v tomto období bude končit u představy o finanční odměně, která je alespoň do určité míry konkrétní. Avšak z několika málo odpovědí se ukazuje, že opět velmi závisí na tom, jak rodiče své pocity a pohnutky pro vykonávání zaměstnání před dětmi interpretují. Děti už mají zkušenost, že i je samotné určitá činnost baví a jiná ne. Můžeme tedy předpokládat, že mají potenciál pochopit povolání také jako zájem konkrétního člověka i z jiných pohnutek, než vidina výdělku – *potěšení, pomoc jiným lidem atp.*

## Shrnutí

Ukázalo se, že v pojetí výdajů hraje významnou roli u dotazovaných dětí **egocentrismus** v dětském myšlení. Z tohoto titulu jsou jimi nejvíce zmiňovány předměty plnící jejich vlastní potřeby a přání – *rodiče vydělávají peníze pro to, aby se o mě mohli postarat, aby mi mohli koupit hračky, oblečení, sladkosti atp.* Můžeme předpokládat, že se tyto představy pojí také na vysvětlení rodičů, se kterým se v praxi setkáváme velmi často – *musím do práce, abychom mohli nakupovat bonbóny, hračky pro tebe atp.* Pokud jde o pojetí dětí o pravidelných výdajích z rodinného rozpočtu, můžeme konstatovat, že představy o nájmu, placení energií nejsou u většiny dotazovaných dětí rozvinuté, nebo úplně chybí – děti je většinou nezmiňují. Prozatím také ne zcela vnímají význam zaměstnání jako důležité mentální hodnoty pro člověka, který ho vykonává, ale také například pro společnost. Jen v ojedinělých případech děti zmínily, že rodiče chodí do zaměstnání rádi, u jednoho chlapce dokonce *za odměnu*. Při utváření tohoto pojetí můžeme přikládat velký význam příliš abstraktnímu charakteru hodnot jako je například pocit zadostiučinění, potřeba sebeuplatnění atp. Zároveň v tom hraje významnou roli opět vysvětlení rodičů. Pokud s dítětem o svém zaměstnání mluví pouze jako o nutnosti výdělku, nebo dokonce vyjadřují nevoli k této povinnosti, je logické, že děti další dimenzi zaměstnání/povolání mohou jen těžko vnímat. Na druhou stranu se v některých rozhovorech ukázalo, že děti dokážou v zaměstnání rodičů vidět „i víc, než jen peníze“ (*táta si práci u koní vysloužil, jsi učitelka, protože s dětmi ráda zpíváš atp.*).

## 7.5 Pojetí chudoby a bohatství

### Chudoba

V podkapitolách o pojetí chudoby a bohatství v dětském myšlení se nám budou obě tato témata do určité míry překrývat, a to z toho důvodu, že spolu velmi úzce souvisí na první pohled, jsou si protipóly, ale také pro to, že děti někdy dávají jeden stav za příčinu druhému, jak si ukážeme níže. Také otázky v rozhovorech o chudobě a bohatství následovaly v podstatě bezprostředně za sebou.

V rozhovorech jsme se setkali s relativně barvitým spektrem pojetí těchto dvou fenoménů. Názorům interpretovaných dětmi se budeme v této kapitole jednotlivě věnovat.

Zajímavým momentem je zjištění, že se v odpovědích dětí významně často objevuje kauzalita chudoby. Některé děti přisuzují stav chudoby samotnému chudému člověku (*je opilý*), jiné děti jeho okolí, systému (*nemůže najít práci*). V sociální psychologii se to označuje jako **atribuční proces** (připisování příčin chování), nebo také kauzální atribuce.

*„Vychází z potřeby lidí orientovat se v sociálním okolí tím, že „vidí“ za tím, co druzí konají, jak se projevují, jakých výkonů dosahují apod. určité příčiny.“* (Helus 2001, s. 181)  
Obecně platí, že lidé u sebe připisují příčiny okolnostem, u druhých jejich vlastnostem. Hypoteticky lze uvažovat o tom, že tyto rozdíly ve vnímaných příčinách možná půjdou s dětmi i v jejich dalším životě.

TAZATEL: No asi musí mít vousy, protože se třeba nemá kde oholit, žejo? A proč je chudý? Proč nemá dům?

GRÉTA: Nemá jídlo, nemá peníze.

TAZATEL: Jak to, že nemá peníze?

KAMILA: Protože si nevydělává v bance, voni je tam nepustí.

TAZATEL: Proč nevydělává peníze?

MATY: Nemůže nikam jet.

TAZATEL: No, to nemůže, protože je nemá. A proč je nemá?

KAMILA: Protože moc nepracuje v bance a protože...

TAZATEL: Proč nepracuje teda? Nemůže jít do práce?

KAMILA: Ne.

TAZATEL: Proč?

KAMILA: Protože si to tam nezaplatil.

TAZATEL: V práci si to musíš zaplatit, abys tam mohla jít?

KAMILA: Hmmm (pokrčí rameny).

TAZATEL: Mohl by si takový bezdomovec najít práci?

(Zamýšlí se, odpovídají, že ne.)

TAZATEL: Chudák... A co se s ním stane, když nebude mít práci?

KAMILA: Zemře za chvíli.

V tomto úryvku z jednoho ze skupinových rozhovorů dětí rozvíjejí tezi o patové situaci chudého člověka – bezdomovce. Nemá peníze, protože nemá práci, nemůže si nic koupit. Nemůže si najít práci, protože si ji nezaplatil. Takže nakonec zemře. Jednak se tady objevuje přisuzování chudoby okolnostem, ne přičinění samotného člověka a tato situace je uzavřena jako trvalý stav bez východiska. Dalším zajímavým momentem je, že některé děti zastávají názor, že za zaměstnání se musí zaplatit. Na toto pojetí jsme narazili několikrát a

právě v moment, kdy jsme se děti dotazovaly na otázky chudoby. Děti chudého člověka velmi často popisovali jako *smutného, špinavého, spí na lavičce, někdo mu umřel...* Často připisovali příčinu chudoby nějaké životní tragédii:

- PÉŤA: Chudý člověk je **smutný**.
- TAZATEL: Proč?
- PÉŤA: Protože **se ztratil**.
- TAZATEL: Už jsi někdy takového člověka viděl?
- PÉŤA: Jo, spěj na lavičce.
- ....
- TAZATEL: Nevadí. Víš, jak vypadá chudý člověk?
- LUKÁŠ: Třeba, že je **smutnej**.
- TAZATEL: Proč je smutnej?
- LUKÁŠ: Třeba, že mu umřela maminka, nebo děti.
- TAZATEL: Aha, myslíš, že je proto chudý? Že mu umřeli?
- LUKÁŠ: Jo. A jsou v hrobě třeba.
- TAZATEL: Chodí do práce chudý člověk?
- LUKÁŠ: Ne.
- TAZATEL: Není chudý taky proto, že nechodí do práce?
- LUKÁŠ: Ne. Je taky chudý, protože nemá zlato.
- TAZATEL: A jak vypadá krom toho, že je smutný?
- LUKÁŠ: To nevím, jak vypadá.

Do kontrastu můžeme postavit naopak pojetí, že člověk za svůj sociální stav a status zodpovídá sám. Některé děti, ale bylo jich značně méně, vnímají příčinu chudoby v neochotě svůj stav změnit. Důvod tedy naopak připisují samotnému člověku, kterému společnost umožňuje dostat se ze svého nevyhovujícího stavu – každý, kdo chce, si nakonec najde práci:

- TAZATEL: Proč vlastně nechodí do práce?
- PETR: Protože nemaj peníze.
- LAURA: Protože by měli chodit do práce, ale do žádné nechodí.
- TAZATEL: No ale proč do ní nechodí?
- PETR: Já to vím. Protože pak budou starý a nebudou mít žádný peníze.
- TAZATEL: No a ještě než budou staří? Proč nechodí do práce?
- LAURA: Protože jsou líní.
- ....

TAZATEL: Já taky nevím, proč leckterý bezdomovec nechodí do práce.

LAURA: Oni nechodí do práce, **protože jsou opilí**. A taky **kradou**. Dotazované děti měly často správnou představu o tom, že chudoba je zapříčiněna nedostatkem finančních prostředků. Jako důvod uváděly nezaměstnanost. Velmi často však možný důvod nezaměstnanosti nedokázaly dále vysvětlit. Otázka se stávala i odpovědí – *nemají peníze, protože nemají práci a práci nemají pro to, že nemají peníze*. V některých případech děti krom finančních prostředků správně poznamenali, že chudoba je o nedostatku životně důležitých věcí:

KUBA: Já to vím. Bezdomovci nemaj **žádný jídlo**, žádný peníze a nemůžou si objednat **žádnej dům** a nemaj na to žádný penízky.

....

MARTINKA: On je moc smutný. Má staré šaty a pak je mu zima.

Jako příčinu chudoby děti také někdy uváděly *okradení* chudých bohatými. Můžeme pro to předpokládat, že některé děti mají představu určitého „balíku“ finančních prostředků, který je omezený a je určen pro všechny lidi. A když z tohoto celku někdo nemá nic, je to pro to, že někdo jiný má naopak až příliš, že to tomu chudému vzal. V tomto pojetí se nám nabízí určitá analogie s komunismem. Náznak přerozdělování finančních prostředků, které by měly být rozděleny rovným dílem. V tomto pojetí děti opomíjí lidskou píli, snahu, pracovitost. Tento předpoklad jsme vyvodili těchto myšlenkových pochodů dotazovaných dětí:

TAZATEL: Proč chudí lidé nemají penízky?

KLÁRA: Chudej nemá peníze, protože mu je ten **bohatej ukradl**.

TAZATEL: Myslíš, opravdu?

MARTIN: Zloděj by mu je ukradl.

....

KLÁRA: No asi jim to **někdo ukradne**, nebo naopak **předstíraj, že chodí do práce** a maj umělý penízky.

S podobným hodnocením v opačném pořadí se setkáme u dětí s názorem na boháče. V posledním úryvku dívka uvádí dvojí příčinu. Buď je chudý pro to, že ho někdo okradl, nebo je naopak sám zločincem, který podvádí. Zajímavým momentem v průběhu rozhovorů bylo hodnocení dětí situace ve vlastní rodině:

MARTINKA: Jo. Můj tatínek je chudý a přitom pracuje.

TAZATEL: Martinko, co třeba tatínkovi chybí, když je chudý?

MARTINKA: On nemá peníze.

TAZATEL: To se taky někdy může stát. Myslíš, že tatínek je smutný, jak tady děti říkaly, že kdo je chudý, tak je smutný?

MARTINKA: Jo.

TAZATEL: Myslíš, že by mohl být z něčeho veselý, i když je chudý?

MARTINKA: Ne e

....

TAZATEL: Marti, myslíš, že by šlo nějak udělat, aby táta nebyl chudý?

MARTINKA: Že by vydělával v práci lepší peníze.

TAZATEL: Třeba někdy bude.

MARTINKA: Jo, bude.

Dívka má s nedostatkem osobní zkušenost, je zřejmé, že se o jeho příčinách v rodině mluví, proto sama dokáže říct, že to s chudobou není tak striktní a jednoduché. Je to opět příklad toho, že děti jsou schopny pochopit mnohem víc, pokud si určitou situaci samy prožijí. Samozřejmě by bylo mnohem lepší, kdyby šlo pouze o situaci modelovou. V dalším případě osobní zkušenost naopak pravděpodobně přispěla k vytvoření miskoncepce, nebo záměně pojmu chudý a nemocný. Jde o interpretaci chlapce, který má nemocného dědečka. Lze předpokládat, že se v rodině projevuje lítost nad jeho stavem, *děda je chudák*, pro Kubu rovná se nemocný, ale i chudý:

TAZATEL: Kubi, kdo je takový chudý člověk?

KUBA: Děda.

TAZATEL: Proč, když pracuje jako veterinář?

KUBA: Protože děda už je starej.

TAZATEL: Aha. No ale chodí přece ještě do práce...

KUBA: Jo, chodí pořád.

TAZATEL: Takže všichni staří lidé jsou chudí?

KUBA: Jo.

TAZATEL: Jo? A proč?

KUBA: Protože už **nemaj dobrou krev** tam uvnitř.

....

TAZATEL: Může být učitel chudý?

KUBA: Nemůže.

TAZATEL: Jak to?

KUBA: (mlčí a dívá se na mě)

TAZATEL: Klidně povídej, mě jen zajímá, co si o tom myslíš.

KUBA: Nemůžou bejt chudý. Protože pracujou. A maj dobrou kůži.

....

TAZATEL: Tak já tomu teď nerozumím. Jak to, že když děda i táta chodí do práce a oba dělaj v podstatě něco podobnýho, tak táta je bohatý a děda chudý...

KUBA: Protože děda ... (přemýšlí) děda **je starej a nemá dobrou krev**.

V této výpovědi téhož chlapce můžeme pozorovat opět koexistenci dvojího pojetí. Na jednu stranu správně rozumí tomu, že člověk, který má příjem, není chudý. Zároveň však *má dobrou kůži* – dalo by se interpretovat, že je zdravý. Několikrát jsme se setkali s odpověďmi dětí, že chudý člověk je *bratr*. Nedokázali jsme interpretovat, proč mají děti tuto představu, jakou má chudoba souvislost s bratrem. Nešlo o příbuzného dětí, nakonec jsme se doplňujícími otázkami dopracovali k tomu, že jde o postavu z momentálně populární **pohádky** *Tři bratři*. Tato pohádka je pro některé děti pravděpodobně velmi zajímavá, utkvívá jim v paměti a pomáhá utvářet představy o světě. Můžeme předpokládat, že pohádky jsou jedním z dobrých prostředků, jak dětem přiblížit sociální otázky, jak je tomu i v jiných oblastech, kde pohádky při práci s dětmi běžně používáme.

MARTA: Chudý člověk je takovej bratr.

TAZATEL: Bratr? Proč je chudý?

MARTA: Protože nemá žádný penízky a už přestal pracovat a nemá žádný penízky, tak je chudej.

....

KAMILA: Má úplně černou pleť (ukazuje rukama, jako by se chtěla umazat).

MATY: A má vousy (směje se).

## Hledání práce

Dříve, než se budeme věnovat kapitole o pojetí bohatství, zmíníme pojetí hledání práce. Tento fenomén děti v mnoha případech „napojily“ na téma chudoby celkem přirozeně. Jako reprezentativní považujeme následující úryvek ze skupinového rozhovoru. Je zajímavý jednak postřehy dětí, také ho nechceme fragmentovat do menších částí, protože se v něm děti navzájem doplňují a sami rozhovor posouvají. Momentu obohacení rozhovoru dětmi samotnými se budeme níže věnovat v samostatné podkapitole.

TAZATEL: Aha, no a opilí lidi opravdu nemůžou jít do práce, vidíte, děti. A když někdo ztratí práci, já nevím... Třeba kdyby tady zavřeli celou

školku, tak my bychom ani jedna paní učitelka neměly práci. Co bychom dělali?

MIRKA: Musely byste si hledat jinou školku.

KUBA: Že pak si budeš muset vymyslet nějakou práci, že ji pak budeš dělat pořád dokola.

TAZATEL: Co myslíš ty, Sebíku? Co by dělal třeba táta, kdyby neměl práci?

ŠIMON: No hledal by jinou.

TAZATEL: Jde to snadno?

KOLEKTIV: Ne, **to je těžký**. To je strašně těžký.

TAZATEL: Každý si může najít práci?

KOLEKTIV: Jo.

Ne.

Jo.

Možná jo a možná ne.

Třeba doma.

Nejdřív se může tatínek **kouknout na počítač**, co může všechno vymyslet a pak to může pořád dělat. Třeba stavět domy.

Nebo si hrát na prodavače.

Dotazované děti mají pravděpodobně zkušenost s hledáním práce u svých příbuzných, vědí, že najít zaměstnání nemusí být vždy jednoduché, a společně se snaží najít východisko z toho, jestli si může práci najít každý. V tomto úryvku jde o děti ve věku 4–5 let, takže tento moment spolupráce v řešení, byť krátký, považujeme za zajímavý.

TAZATEL: A jak si lidi hledaj práci?

KLÁRA: No, že by třeba mohli, že by všude se zeptali nějakých, jestli někdo už nechodí do téhle práce.

TAZATEL: Aha, tak musí hledat do té doby, dokud nenajdou, jo?

KAMILA: Ano.

### **Bohatý člověk v dětském pojetí**

Podobně, jako tomu bylo u pojetí chudých lidí, i u bohatých se shledáváme s dvojitým pojetím, že bohatý je ten, který hodně pracuje a tím získá hodně peněz, nebo naopak původem jeho bohatství jsou krádeže a podvádění. Dalo by se říct, že odpovědi dětí

v tomto ohledu jsou často vázány na ekonomickou situaci rodiny. Pokusíme se to ukázat na několika úryvcích z rozhovorů.

PÉŤA: **Bohatej krade.** Je to třeba zloděj. Má plno penězů.

TAZATEL: Může mít někdo spoustu peněz i díky tomu, že pracuje?

PÉŤA: Ne, tolik ne. **Plnej pytel má jenom zloděj.** A už si jdu hrát.

....

KOLEKTIV.: No král třeba je bohatý. Královna, princ, princezna.

KAMILA: Obr (směje se).

TAZATEL: Tak to jsme v pohádce tak trochu. A kdo ještě je bohatý? Nebo jak vypadá bohatý člověk?

KAMILA: Třeba to může bejt zlej padouch a ukrade všem lidem peníze. To jsem viděla v pohádce.

TAZATEL: A myslíš, že to tak je i ve skutečnosti?

KAMILA: Jo.

TAZATEL: Takže ten bohatý má peníze z toho, že je ukradne někomu?

KAMILA: Jo.

V tomto úryvku se opět setkáváme s fenoménem pohádky. Z dalšího rozhovoru, který se odehrál později „mimo záznam“, vyplynulo, že šlo opět o stejnou pohádku *Tři bratři*. Zcela specifické téma je, nakolik představy, případně i miskoncepty ovlivňují média (pohádky), počítačové hry apod. Odborná literatura se věnuje také tomu, jak vznikají genderové stereotypy, kdy jsou určitá povolání nebo role spojována s pohlavím. „ ... *Jak muži, tak ženy se dostávají do sítě konvenčních představ o svých rolích, možnostech, povinnostech, nevhodnostech apod. ... to mnohdy znamená citelné omezení osobní svobody, možností rozvoje a kvality životní seberealizace.*“ (Helus 2001, s. 23) V naší mateřské škole máme například maminku policistku, což je určitě dobře, protože to v dětech právě odbourává stereotyp čistě mužských, nebo ženských povolání. Instituce, jakou je i mateřská škola, by měla v dětech podporovat i v tomto ohledu volnost v myšlení a nepředurčovat vnímání povolání a dalších na základě těchto stereotypů. Jak jsme zmínili v úvodu této kapitoly, děti nevnímají bohaté jen jako *padouchy a zloděje*. Některé děti vidí zdroj blahobytu v poctivé práci. U jiných dětí se tato představa mísí – *bohatý člověk krade, proto má spoustu peněz, můj táta je bohatý, ale on nekrade, on hodně pracuje*. V tento moment se opět setkáváme se sociální atribucí – cizí jsou bohatí díky podvodu, my sami díky pilné práci.

MARLEN: No ten má zas asi hodně peněz.  
 JARKA: Tak můj táta je teda taky bohatý. On má hodně peněz v pokladně.  
 TAZATEL: A jak vypadá bohatý člověk?  
 JARKA: Normálně. Jako. Takovou bundu má a kalhoty a jezdí autem.  
 TÁŇA: Má i takový prstýnky a má klobouk veliký. A koně.  
 JAN: Všecko si může koupit.  
 TAZATEL: Jak to, že má bohatý člověk tolik peněz?  
 JARKA: Protože dělá od nevidím do nevidím.

Některé děti dokážou pocitově rozlišovat i mezi těmito dvěma extrémy – bohatý a chudý. Mají sice představu, prototyp bohatého a chudého člověka a je pravděpodobné, že pokud jim nějaká konkrétní osoba nezapadá ani do jedné z možností, snaží se najít kompromis:

TAZATEL: A co bohatý člověk? Jakou má práci.  
 KLÁRA: Je kuchař, nebo lyžuje, nebo řídí autobus nebo tramvaj, nebo je pan učitel.  
 TAZATEL: Páni učitelé a paní učitelky jsou bohatí?  
 KLÁRA: No... Jo i ne... to je těžký. **Napůl bohatý a napůl nebohatý.**  
 ....  
 MARLEN: To nevím, jestli si bohatá. Ale peníze asi máš.

### Shrnutí

Můžeme říct, že děti, se kterými byly vedeny rozhovory, mají rámcově správnou představu o bohatství a chudobě. Bohatý má přebytek, chudý nedostatek. Dokonce v mnoha případech vnímají obtížnost dostat se na trh práce a zároveň nezbytnost zaměstnání. Častěji pak už postrádají představu o příčinnosti chudoby nebo bohatství. V otázkách sociálního stavu jsme se mnoho krát setkali s různou **sociální atribucí** v pojetí dětí – některé připisovali příčinu chudoby okolnostem, společnosti, a pak v mnohem menší míře samotnému člověku a jeho nevoli pracovat. V mnohem větší míře představa příčiny nezaměstnanosti nebyla u dětí rozvinuta. Setkávali jsme se také s úlohou **pohádky** v těchto otázkách jako s významným činitelem představ o chudobě a bohatství. V klasických pohádkách je většinou boháč ten, který krade chudým, je chamtivý a obecně je to charakterově méně hodnotný člověk. Chudák naopak bývá ten okradený, ten, kterému je potřeba pomoci, kterého boháč okradl. Dalo by se předpokládat, že děti si v představách toto pojetí z pohádky mohou zobecnit a přenést do skutečnosti.

Zajímavým momentem byl náznak možné představy, že příčinou bohatství a chudoby jsou nespravedlivá pravidla distribuce (konstantního množství) majetku ve společnosti, podobně jako tomu bylo či je v komunistické ideologii. Pokud chudý nemá finanční prostředky, je to pro to, že bohatý si z celkového rozpočtu vzal až příliš.

Jak jsme již několikrát zmiňovali, v utváření představ o světě je klíčová osobní **zkušenost**, zážitek. Dívka, která se „dotkla“ chudoby ve své rodině, má rozvinutější představu o tomto pojmu. Ví, že nedostatkem netrpí jen ti, kteří nepracují, ale že některá práce může být nedostatečně ohodnocena a rodina strádá i tak. Východisko vidí v nalezení lépe ohodnocené práce, na rozdíl od jiných dětí, které mohou vidět chudobu jako stav bez východiska. V jiném případě jsme se však setkali i s tím, že osobní zkušenost může přispět k utvoření **miskoncepce** – nemocný = chudák = chudý. Poukazuje to na fakt, že samotná zkušenost dítěte nestačí. Je důležité, aby se právě škola ujala úlohy tuto zkušenost dítěte reflektovat, nechat ho o své zkušenosti mluvit a pomáhat mu v systematizaci a zpřesňování představ.

### *7.6 Důchodci a rodiče na rodičovské dovolené*

Děti pojednávaly o dvou případech, kdy je člověk není výdělečně činný a neznamena to nutně stav chudoby. Těmito momenty bylo staří a matka v domácnosti pečující o malé dítě. Toto téma v rozhovorech rozvíjely z velké většiny děti, jejichž matka je na rodičovské dovolené nebo čeká dítě, nebo děti, kterých prarodiče jsou už v penzi. V momentech, kdy děti poznamenaly, že ne každý chodí do práce, protože jsou staří, nebo pečují o dítě, bylo zajímavé otevřít otázku, *kde je jejich zdroj financí*.

MARTA: A moje babička už nemá žádnou práci. A můj dědeček už umřel.

TAZATEL: A jak to, že babička už nemá žádnou práci?

MARTA: No... Protože už byla dlouho v té práci, tak už jí řekli prostě, že už je na to moc stará.

....

MARTA: No. Ona se... (zamyslí se) Ona chodí do banky.

TAZATEL: Ona chodí do banky?

MARTA: Jo, ale jenom občas. Protože jí dává táta nebo máma penízky.

....

GRÉTA: Třeba moje maminka mojí babičce dává peníze.

V případě, že jsme v průběhu rozhovoru narazili na problém, že prarodiče nedostávají peníze od vydávajícího člena rodiny, další možný zdroj peněz děti často neodhalili. Nebo se jej po dalších doplňujících otázkách mohli dovolávat u vyšší autority. Tady můžeme spatřit náznak „rodící se“ představy o státě. Pojem stát je velmi abstraktní. U školáků bylo zjištěno, že jako zdroj peněz pro staré a potřebné uvádějí prezidenta.

*„Právě prezident je dětmi ve velké většině považován za nejvyšší autoritu, která ve státě řídí všechno od výše platů různých zaměstnanců, sociálních dávek rodinám, přes zajištění dostatku peněz bankám, stanovování zákonů až ke garantování spravedlivého rozhodování soudů. Ostatní státní instituce mají „panu prezidentovi pomáhat“ (Dvořáková, 2006).*

*„Ne, neznám. On říká všem, co mají dělat, a peníze dostává od prezidenta.*

T8 A kde je bere prezident?

J8 *On je tiskne a rozdává.*“ (Dvořáková 2013, s. 110)

U dotazovaných dětí jsme se s pojmem *prezident* setkali jenom jednou, kdy jsme se ptali na zaměstnání rodičů v mateřské škole na venkově nedaleko Mníšku pod Brdy. A i v tomto případě šlo o záměnu pojmu prezident a starosta. Matka jednoho z dotazovaných dětí je místní starostkou. Předpokládáme, že k této záměně došlo z důvodu nejvyšší vnímané autority – někdy v minulosti se dívka pravděpodobně setkala s pojmem prezident jako s nejvyšší autoritou. V dané vesnici je touto autoritou její matka a tak ji označila za *prezidentku*, která o všem rozhoduje. Je to tedy další příklad, kdy výraz prezident má pro dítě význam veřejné autority obecně.

ALI: A moje maminka je prezidentka.

TAZATEL: Prezidentka? Jakože někoho řídí?

ALI: Jo. Všechny lidi tady

TAZATEL: Jako ve škole?

ALI: Ne. Jako všechny lidi. ona je prezi.. ona je prezidentka.

TAZATEL: Tady v *Horní dolní* řídí všechny lidi?

ALI: Jo. Ona všem říká, co maj dělat a jak se maj chovat. Třeba uklidit silnici.

TAZATEL: Jo, takže maminka je spíš starostka v *Horní dolní*

ALI: Ano.

TAZATEL: A co všechno dělá?

ALI: No všem říká, co se smí a co ne. O všem rozhoduje.

Zdrojem příjmu pro lidi v penzi nebo na mateřské dovolené pro dotazované děti však zůstává rodina. Pokud v průběhu rozhovoru narazily na fakt, že to není možné, další zdroj příjmu jim zůstal neznámý:

TAZATEL: Ale tak ty jsi říkala, že tvoje babička pracuje, teda, že nepracuje, ale že má penízky.

MARTA: No má, protože **my jí je dáváme**, víš?

....

TAZATEL: Jo, tak to máš dobrý. A babička tvoje pracuje?

MATY: Hmm, ne

TAZATEL: A odkud má penízky?

MATY: No to já nevím.

GRÉTA: Asi jí dává dědeček.

....

TAZATEL: No, tak když babičkám nedávají peníze rodiče, tak třeba někdo jiný. Třeba nějaké úřady?

KAMILA: Nebo od policajta.

V posledním případě je nejvyšší vnímanou autoritou policista, který se postará o lidi v penzi. Podobný model jsme shledali v případě mateřské dovolené. Osloveným dětem chyběla představa o tom, že matky na mateřské dovolené dostávají příspěvek od větší instituce, než je rodina. Vzhledem k tomu, že děti mají zkušenost, že maminka se stará o děti a tatínek chodí do práce, ve většině případů mají představu, že v období, kdy je matka doma s dětmi, jediný zdroj příjmu je otec.

TAZATEL: A odkud mají maminky penízky, když nechodí do práce?

JARKA: Od mého táty. Protože on má hodně peněz v pokladně. Tak mámě nějaký může dávat.

Zda si dívka uvědomuje, že veškerou tržbu, kterou má obchodník v pokladně nemůže použít pro sebe, jsme se dívky bohužel nedotázali.

....

MATY: No, hm (zamyslí se) já jsem jednou slyšela od táty nebo od mámy, že když se někomu narodí miminko, tak už bude chodit jeden den do tátovy práce táta a druhý den do maminčiny (usmívá se, asi je spokojena, jak to dobře vymyslela)

TAZATEL: Jo, jakože táta bude chodit i do tátovy, i do máminy práce?

KLÁRA: Jo.

Jde možná o diskutované téma, kdy v zájmu usnadnění návratu z mateřské dovolené by měla být část rodičovské dovolené povinná pro otce.

### **Shrnutí**

Při řešení otázky zdroje příjmu pro lidi, kteří nemohou pracovat – důchodci, matky na mateřské dovolené, jsme se setkali s názorem, že o tyto lidi se postará jejich rodina. Pokud to není možné, protože například staří lidé zůstanou sami, děti často poznamenaly, že peníze mají, ale zdroj už není známý. V jednom případě jsme se dopracovali k autoritě policisty, který by se podle dětí mohl postarat o lidi, kteří nemohou pracovat a nemají rodinu. Pojem státu je pro předškolní děti příliš abstraktní, ale postava policisty, coby vyšší autority by mohla být náznakem vznikajících představ o vyšším systému, později ve školním věku o státě.

### *7.7 Sociální interakce mezi dětmi při poznávacím procesu*

V počátcích výzkumu jsme se snažili v rozhovorech pracovat s jednotlivci s předpokladem, že v individuálním rozhovoru se lépe dostaneme do hloubky tématu, do hloubky pojetí konkrétního dítěte. Tento záměr do značné míry považujeme za zdařilý. Děti se většinou dobře soustředily samy na sebe a na položenou otázku. Později jsme provedli i několik skupinových rozhovorů, což se v několika momentech ukázalo jako velmi přínosné. Nepředpokládali jsme, že předškolní děti by sami mohli rozvinout rozhovor, poupravit názor kamaráda bez zásahu vedoucího rozhovoru. V několika částech rozhovorů se to podařilo. Zejména pokud jsme pracovali s malou skupinkou dětí, ve které byly „síly vyrovnané“, pokud šlo 3–4 děti přibližně stejného věku. Tady ilustrujeme několik úryvků:

MARTINKA: A moje maminka nepracuje, ale má penízky. Ona bude mít brzo miminko.

JARKA: Moje maminka taky nechodí do práce. Protože má toho Honzíka. Ale taky má penízky v peněžence. A někdy chodí do bankomatu

TAZATEL: A odkud mají maminky penízky, když nechodí do práce?

JARKA: Od mýho táty. Protože on má hodně peněz v pokladně. Tak mámě nějaký může dávat.

MARTINKA: Ale můj tatínek nedává mamince peníze.

TAZATEL: Odkud je teda maminka má?

MARTINKA: Od strejdy.

V tomto případě Martinka přináší nový pohled na věc ze své zkušenosti (rodiče jsou rozvedeni a mají už nové rodiny), že peníze pro maminku nemusí přinášet jen tatínek, ale třeba také nový partner. Jde o dívky ve věku 5 let.

TAZATEL: A odkud má penízky?

MATY: No to já nevím.

GRÉTA: Asi jí dává dědeček.

TAZATEL: Asi, možná.

MATY: Ale dědeček už neexistuje, ten je v nebi.

KAMILA: Můj dědeček je taky v nebičku a mám ještě babičku hodně starou Ludmilu.

Gréta reaguje na Matyho, který neví, odkud má babička peníze. Přichází s názorem, že by je mohla mít od dědečka. Maty tuto možnost v další odpovědi vylučuje. V tomto rozhovoru bylo několik momentů, kdy se děti navzájem „posunuly“. Můžeme předpokládat, že jedním důvodem bylo, že šlo o nejstarší děti (6 let), a také rozhovor probíhal jen se třemi dětmi ve velmi klidném prostředí v jejich prázdné třídě. Velmi zajímavý byl moment, kdy se děti ve skupině snažily pomoci své kamarádce v sebevyjádření, také se jí snažily porozumět a samy položily několik pomocných otázek, aby se společně dopracovaly ke srozumitelné výpovědi. Justýna má někdy problém v sebevyjádření, můžeme předpokládat, že se o to přičiňuje bilingvní prostředí, ve kterém vyrůstá (otec Brit, matka Češka). Tento jev byl v prováděných rozhovorech velmi ojedinělý. Jde o děti 5 let až 5 let, 6 měsíců.

JUSTÝNKA: Nee. (směje se) Maminka na počítač takový jako mořská víla našla a tam mi to koupila.

JAN: Jako na internet?

JUSTÝNKA: Na počítač to našla a to pošlou poštou.

TAZATEL: Jestli to dobře chápu, tak Ti maminka něco objednala na počítači na internetu a přijde to poštou.

JUSTÝNKA: Jo. Takový, takový jako jak má mořská víla.

MARLEN: Ty myslíš ocas?

JUSTÝNKA: Ano.

V mateřské škole na venkově se nám podařilo zaznamenat poměrně více momentů, kdy se děti v rozhovorech doplňovaly. Může to být vlivem toho, že se snažily tazateli o sobě navzájem sdělit jako cizímu člověku co nejvíce. Také je možným důvodem to, že se vzájemně důvěrněji znají i mimo prostředí mateřské školy:

- TAZATEL: A všichni bohatí jsou zlí?
- AMÁLKA: Někteří třeba nemusí.
- ZOE: Ale musí. Když někdo někomu nechce půjčit, tak se mu říká třeba krkoune.
- AMÁLKA: Všichni bohatí nemusí být zlí. Někteří si je můžou i vydělat, my všechno nevíme. Můj táta je bohatej, ale hodnej. Protože on půjčuje mámě.
- ...
- ALI: Můj tatínek jezdí do práce a tam léčí lidi. Jezdí do nemocnice do Prahy.
- VIKY: No a hádej co. My jsme se narodily skoro ve stejný den a v jedný nemocnici a víš, kdo to udělal, když jsme se narodily? Alenky táta.

V této zkušenosti se nám ukazuje, že je potřebné pracovat s dětmi individuálně, ale také je co nejvíce nechat ve vzájemné interakci. Na tomto principu jsou založeny různé sociokognitivní teorie učení, z nichž nejznámější je v úvodní části uvedená teorie L. S. Vygotského. Avšak krom obohacení tématu, dalším velkým přínosem je postupné vytváření kompetence spolupracovat, přinášet do „týmu“ své vlastní postřehy, nápady, které mají pomoci k dosažení společného záměru. Tato interakce, nebo dokonce v některých případech i kooperace však nemívá u předškolních dětí dlouhého trvání.

## 8 Diskuse

V této části práce odpovídáme na výzkumné otázky položené v počátcích práce, diskutujeme je ve srovnání s dosavadními výzkumy, které přehledně shrnuje práce Dvořákové (2012). Autorka se ve své práci mimo jiné také zabývá dětským pojetím sociálních fenoménů. Dále vyhodnocujeme, jakým způsobem se nám podařilo pojmout výzkumný problém a splnit stanovené cíle pro nás z něj plynoucí. Výzkumnou metodou byl polostrukturovaný hloubkový rozhovor, který jsme realizovali s dětmi ve věku 4-6 let a to individuálně i v menších skupinách 3-10 dětí. Uvědomujeme si, že by bylo žádoucí výzkumné šetření doplnit o další metodu, například nechat děti řešit standardně zadané úkoly, nebo modelové situace, jak uvádí například Dvořáková (2012). Tento nedostatek jsme se snažili alespoň částečně kompenzovat doplněním dětských kreseb tematicky směřovaných na řešený problém. Z analýzy rozhovorů vyplývá, že v odpovědích dětí se objevovaly **dva typy prekonceptů** a to tzv. běžné prekoncepty, které se u podobných otázek často objevovaly a mohly by být významným poznatkem při přípravě metodiky, druhý typ pojetí zastupují tzv. jedinečné prekoncepty. Jde o pojetí, která se objevovala v odpovědích dětí zřídka a jak dále popíšeme, většinou vyplynuly z reálné zkušenosti dítěte s daným fenoménem. Tyto jedinečné odpovědi shledáváme pro praxi také jako důležité. Také jsme se setkali s miskoncepty, na které je z našeho pohledu nutno upozornit. Předpokládáme, že oba typy prekonceptů by mohly pojmout více konkrétních odpovědí, pokud by se podařilo do výzkumného vzorku zahrnout děti z různorodějšího socioekonomického a kulturního prostředí. Vzhledem k citlivosti zkoumaného tématu se nám podařilo oslovit mnohem užší spektrum dětí, než bylo v úvodu práce uvažováno. Dále tento problém pojednáváme níže v příslušných kapitolách diskuse této práce.

### *8.1 Pojetí povolání a zaměstnání u dotazovaných dětí*

Jak uvádíme v kapitole *Dětská pojetí povolání rodičů*, u dotazovaných dětí se ukázalo, že lépe rozumějí povoláním, která se vážou na konkrétní činnost. Lépe řečeno, jde o profese, které jsou tzv. klasická – řemesla, nebo jsou to povolání, u kterých děti mohou své rodiče (a nejen rodiče) vidět vykonávat činnost, ze které plyne nějaký konkrétní výstup. Šlo o profese typu učitelka, ošetřovatel koní, zdravotní sestra u zubaře, poštovní doručovatelka, kominík, policista atp. Dotazované děti hůře rozuměly povoláním, která se vážou na práci v kanceláři, resp. u počítače. Představa o povolání vykonávaných na počítači většinou končila u odpovědi typu, *něco tam píše, něco tam tiskne* atp. Mluvíme

tedy o nejčastějších odpovědích dětí, občas se však v odpovědích vyskytlo i dvojí pojetí. Pro vysvětlení nám pomůže případ, kdy dotazovaná dívka dokázala pojmenovat a popsat tu část náplně práce rodiče, která byla konkrétní – *máma je policistkou*, jiná část náplně práce jí zůstala nejasná – *někdy také není policistkou a je v kanceláři*. Mohli bychom předpokládat, že v tomto konkrétním neobvyklém pojetí je ovlivňujícím činitelem také uniforma – matka jí někdy nosí a jindy ne. I tento případ ukazuje na význam konkrétnosti v utváření představ předškoláků.

Z rozhovorů také vyplývá, že dotazované děti ještě ne zcela vnímají v lidské práci hodnoty jako například obohacení osobnosti, sebevyjádření, potřeba uplatnění, potřeba sloužit společnosti atp. V přímém dotazu, *kteřá povolání pomáhají lidem*, se občas objevovala povolání jako záchranář, lékař a podobné. Mohli bychom předpokládat, že je to i vlivem médií, totiž velkým množstvím pořadů z kriminalistického nebo lékařského prostředí, které jsou vysílány v podstatě v jakémkoliv čase. Samozřejmě, že vlivů může být a je více – námi často zmiňovaná osobní zkušenost, obecně ponímání této problematiky sociálním prostředím, ve kterém dítě žije, také však kapacita paměti a myšlení předškolního dítěte. Velmi neobvyklá a ojedinělá odpověď na otázku *proč táta své zaměstnání vykonává*, byla, *protože si to od dědy vysloužil*. V zmiňovaném případě jde o práci ošetřovatele koní, které pravděpodobně rodině patří. Tato odpověď chlapce poukazuje na to, že předškolní děti jsou schopny vnímat i jinou dimenzi zaměstnání, než jen výdělek. Odpověď tohoto dítěte považujeme za velmi významnou – dítě v předškolním věku dokáže vnímat povolání svého otce jako zásluhu, jako odměnu. Opět se v tom ukazuje zásadní úloha sociálního prostředí a pojetí povolání rodičů samotných. Tato pojetí by bylo bezesporu přínosné konfrontovat s pojetím významu povolání a zaměstnání například u dětí z rodin dlouhodobě nezaměstnaných rodičů, nebo dětí žijících v odlehlých částech republiky, děti, které se neseťkávají s městským prostředím. Opět s odvoláním na charakter pokládaných otázek bylo pro naši práci náročné takový vzorek dětí získat. Jak uvádí Dvořáková, jiné výzkumy z oblasti ekonomických pojetí volí výběr výzkumného vzorku pro srovnání ze tří socioekonomických prostředí – město, předměstí a venkov. V naší práci jsme se pokusili odhalit rozdíly mezi pojetím městských a venkovských dětí. Určité rozdíly se vzhledem k rozličnému životnímu stylu daných dětí ukázaly, avšak nebyli natolik závažné. Patrně z toho důvodu, že námi navštívené místo mimo město bylo od hlavního města vzdálené pouze několik desítek kilometrů. A i v tomto prostředí se objevovaly děti, které uváděly, že jejich rodiče pracují ve městě, kam s nimi děti poměrně pravidelně z různých důvodů

dojíždí. V našem případě tedy dostupná lokalita měla spíš charakter předměstí (suburbs v anglickém smyslu).

## 8.2 Pojetí původu a využití finančních prostředků

Ozřejmit, jak děti vnímají původ a využití peněz, jsme se u dotazovaných dětí pokusili v kapitole *Cesta peněz k rodičům a banky a bankomaty v dětském pojetí*. Zejména u městských dětí byl bankomat nebo banka nejčastěji zmiňován jako místo, kde si mohou rodiče vyzvednout svou mzdu za vykonanou práci v zaměstnání. Podle očekávání chyběla představa (nebo alespoň nebyla zmíněna) o hypoteční, úvěrové, spořicí funkci banky. U dětí z venkovského prostředí byly banky a bankomaty v tomto smyslu také zmiňovány, avšak častěji než městské děti zmiňovaly přímější finanční tok, totiž od zaměstnavatele přímo „do peněženky“ rodiče. Můžeme předpokládat, že to může plynout z méně častého kontaktu s bankomatem nebo bankou, než je tomu u městských dětí. V dialogu o tomto tématu jsme se setkali s miskoncepcí, kdy si dívka v představách pravděpodobně potřebovala konkretizovat proces výdaje peněz bankomatem. Vytvořila si představu roztrhání bankomatové karty uvnitř bankomatu, *ztupění* peněz a opětovném slepení karty. Toto pojetí bylo v našich rozhovorech ojedinělé. Dřívější práce v postsocialistických zemích si všimly (Dvořáková, 2012), že děti tady častěji než jinde uvádějí jako zdroj peněz stát. Zdá se nám, že se to v našich odpovědích už nápadněji nevyskytovalo. Možná se po 25 letech přechodu k tržnímu hospodářství dětská pojetí již více podobají západním zemím. Jako důvod neuvádění státu coby zdroje příjmu shledáváme také fakt, že představa předškolních dětí o státě zatím chybí. I když je nutno podotknout, že na pojetí státu jsme se v našich rozhovorech nezaměřovali. V případě, že si respondenti nezaměřovali zdroj příjmu rodičů s bankomatem, nebo bankou, nejčastěji uváděli za zdroj příjmu rodičů šéfa, nebo konkrétního člověka, o kterém věděli, že je nadřízený. U některých povolání (které nejčastěji vykonávají OSVČ), děti správně za zdroj příjmu uváděly zákazníka. Ovšem náš vzorek byl dosti omezený podobností socioekonomického prostředí dotazovaných dětí. Na problém jednotvárnosti zkoumaného vzorku respondentů upozorňuje i Dvořáková (2012). Lze předpokládat, že škála obvyklých odpovědí by byla mnohem širší v kontextu s různorodějším sociálním a také kulturním prostředím dalších případných respondentů.

Původ a využití peněz byl šetřen i v kapitole *Různá pojetí zdroje výdělků a jeho použití*. Tady se nejčastěji ve výpovědích dětí projevoval egocentrismus dětského myšlení. Velmi obvyklým pojetím smyslu vydělávání peněz rodiči bylo uspokojování dětských potřeb.

Kromě přirozeného egocentrismu považujeme za ovlivňující toto pojetí dětí také vysvětlení rodičů dětem, proč dochází do zaměstnání. V praxi se velmi často setkáváme s vysvětlením rodičů typu: *musím do práce, aby bylo na bonbóny, na hračky, abychom ti mohly koupit...* Dotazované děti jako pravidelný výdaj nejčastěji zmiňovali právě ony předměty svých vlastních potřeb a potraviny pro rodinu. Bez přímého dotázání nezmiňovali pravidelné náklady na energie, nájem či hypotéku. Dotázané venkovské děti bez výjimky uvedly, že za bydlení platit nemusí, protože dům, ve kterém bydlí, je rodičů. Zmínili však náklad, který se pojí s jejich životem na rozdíl od městských dětí, totiž, že peníze rodiče musí investovat také do hospodářského zvířectva. Považujeme to za významný moment pro budoucí představu o investicích do další výtěžné činnosti. Toto pojetí u dotazovaných městských dětí chybělo. V tomto momentu opět vyvstává fenomén osobní zkušenosti dítěte a prostředí, ve kterém vyrůstá. Opět tady postrádáme vzorek dětí například z chudé oblasti republiky, nebo skupinu dětí z etnické či jiné minority.

### 8.3 Pojetí chudoby a bohatství

V dětském pojetí *Kdo je pro předškolní dítě chudý, kdo bohatý člověk?*, jsme se opět setkali u dotazovaných dětí s odpověďmi, které se často opakovaly, ale také s méně obvyklými. Této problematice se věnujeme v kapitole *Pojetí chudoby a bohatství*. Dotazované děti měly poměrně správnou představu, že chudoba je o nedostatku a bohatství naopak o přebytku. Často jsme se v odpovědích dětí setkávali se sociální atribucí. Děti častěji připisovaly příčinu chudoby lidí okolnostem, sociálnímu prostředí, které nedovolí, aby se tento stav chudoby změnil – *chudým někdo vzal práci a oni už si nemohou najít, zaplatit jinou, chudé okradl bohatý*. Mnohem méně se pak objevovaly názory, že chudý člověk je za svůj stav zodpovědný sám svou nevolí pracovat, leností, v jednom případě byl respondentkou zmíněn problém alkoholismu – *jsou opilí a kradou, proto nemají práci*. V dalším šetření jsme zjistili, že tyto názory jsou často ovlivňovány pohádkami. V klasických pohádkách je většinou chudý i „chudákem“, kterého je potřeba litovat, protože bohatý a chamtivý ho připravil o majetek. Bohatí jsou v pohádkách často představiteli špatných lidských vlastností, chudoba je naopak v pohádkách často interpretována jako určitý předpoklad cnotných vlastností. Sociální atribuce se projevila i v pojetí bohatství, kdy naopak cizí bohatí lidé byly často pojímány jako ti, co svého bohatství nabyli právě okradením ostatních, zatím co bohatství vlastní rodiny bylo připsáno píli a práci *od nevidím do nevidím*. Pokud se ještě vrátíme k pojetí chudoby, setkali jsme se

s neobvyklým pojetím plynoucím z osobní zkušenosti respondentky. Většina oslovených dětí měla „černobílé“ pojetí tohoto fenoménu. Totiž, že chudý je ten, kdo nepracuje a nemá žádné peníze. Tato dívka má zkušenost, že člověk může být chudý i když pracuje, ale jeho zaměstnání není dostatečně finančně ohodnoceno. Sama vidí východisko v nalezení *práce, kde se dostává víc peněz*. Z osobní zkušenosti však může vyvstat i miskoncepce. Setkali jsme se s případem, kdy měl respondent představu o tom, že chudý je ten, kdo je nemocný – je to chudák. Tady musíme upozornit na fakt, že osobní zkušenost je sice velmi důležitá, avšak pro vytvoření správného pojetí často nestačí. Právě škola (také mateřská škola) si má vzít za úkol tyto dětské zkušenosti cíleně usměrnit a osvětlit skutečnost.

#### *8.4 Přidaná hodnota od dotazovaných dětí*

V diskusi této diplomové práce považujeme za nezbytné zmínit několik momentů a důležitých poznání, které přesáhly rámec stanovených cílů práce samotné. Jsou jimi signály více či méně manifestní, přicházející od dětí samotných. S jedním z těchto momentů jsme se setkali v skupinových rozhovorech, čemu jsme také věnovali samostatnou kapitolu *Sociální interakce mezi dětmi při poznávacím procesu*. Předškolní děti, jak je známo z vývojové psychologie, se kooperaci s vrstevníkem teprve učí. Často je tato tematika pojednávána v kontextu konkrétní činnosti (například společné výtvarné práce). Ve skupinových rozhovorech jde o schéma otázka – odpověď v interakci učitel/dotazovatel – dítě. V průběhu našich rozhovorů se objevily situace, kdy děti vzájemně reagovaly na své výpovědi a snažili se je další otázkou posunout dále, byť je pravděpodobné, že tato snaha nebyla plně vědoma. Předpokládáme, že se tento jev objevil v momentu, kdy byly děti do diskutovaného tématu „vtaženy“ a snažily se dozvědět co nejvíce (viz afektivní dimenze dětských pojetí). Tuto vzájemnou interakci dětí předškolního věku v diskusi považujeme za velmi důležitou pro další metodickou přípravu různých témat a jejich realizaci.

Dalším, do určité míry překvapivým momentem, byly reakce až po uplynutí výzkumného šetření. Děti samotné přicházely s otázkou, „*kdy se nás zase budeš ptát na ty věci?, my si chceme povídat*“. Tato jejich reakce velmi nasvědčuje tomu, že děti samotné jsou rády za to, když je zájem o jejich názor (možná se cítí „důležité“), kdy je s nimi rozmlouváno o „vážných věcech“. Mohli bychom předpokládat, že je také těší objevování svých vlastních možností, řekněme určitý rozvoj metakognice. V průběhu rozhovorů několikrát zazněla odpověď *to je těžké*. Přes to se dotazované dítě snažilo svými vlastními

myšlenkovými pochody přijít na odpověď, vyjádřit se. Toto považujeme za nesmírně důležité pro další rozvoj myšlení, touhu po poznání jako takovém.

### **Shrnutí**

Naše děti vykazovaly relativně dobré představy o sociální skutečnosti, a byly je schopny vyjadřovat. Důvodem může být ovšem i to, že se jedná o děti velkoměstské, které pocházejí z lépe situovaných rodin, z podnětného prostředí. Zařazení skupiny dětí z "venkova" toto omezení zcela nekorigovalo. I když jsme se snažili vybírat z dětí jedné mateřské školy děti z různého prostředí, ukázalo se, že mezi těmito dětmi nejsou v socioekonomických podmínkách tak propastné rozdíly, aby to mělo výraznější dopad na rozdílnost v odpovědích. Také se ukázalo, že i oslovené děti z venkovského prostředí pochází z velké většiny z rodin dobře situovaných a z podnětného prostředí.

Považujeme za zajímavý námět pro případný další výzkumnou práci sledovat ve srovnání s typicky městskými dětmi ty děti, které mají pravidelný bezprostřední kontakt například s hospodářskými zvířaty. Protože by se dalo předpokládat, že tyto děti už v útlém věku budou mít zkušenost s „opravdovou“ prací ve smyslu péče o zvířata. Možná by tyto děti měly úplně jiný názor na význam a smysl práce, podobně jako chlapec, který vnímal zaměstnání otce jako odměnu (*vysloužil si to od dědy*).<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Podobné výzkumy prováděl japonský vědec G. Hatano, který sledoval, jak mění biologické znalosti dítěte skutečnost, že má doma akvárium (ústní sdělení D. Dvořáka).

## **Závěr a doporučení pro praxi**

V úvodu této práce jsme se zabývali aktuálností tématu finanční gramotnosti u předškolních dětí, naznačili jsme projevovanou potřebu společnosti se tomuto tématu věnovat. Po uskutečnění výzkumu prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s pražskými, ale i venkovskými předškoláky, můžeme konstatovat, že rozvíjet toto téma u předškolních dětí považujeme za velmi plodné. Ukázalo se, že respondenti byli schopni rozmlouvat o socio-ekonomických tématech, jako jsou povolání a jejich smysl, výdělek, mají určitou představu o finančních tocích, dokážou vyjádřit své pojetí o chudobě a bohatství atp. Z rozhovorů na dílčí témata vyplynulo, že děti přicházely s odpověďmi, které jsme mohli pojmenovat jako běžné, nebo často se opakující, co je významný moment pro praktickou přípravu metodických materiálů finanční gramotnosti předškolních dětí, ale také se objevovaly nestandardní, ojedinělé a neočekávané odpovědi dětí, se kterými je také potřeba v přípravě metodik počítat. Velké rezervy výzkumu však shledáváme v jisté omezenosti vzorku respondentů. Skupina dotazovaných dětí pochází z velké většiny z podobných socioekonomických a kulturních podmínek. Můžeme předpokládat, že s rozšířením tohoto vzorku například o děti z etnicky odlišných rodin, děti nezaměstnaných rodičů, děti z oblastí republiky, kde můžeme konstatovat nedostatek pracovních a jiných příležitostí ve srovnání s možnostmi hlavního města, by rozšířil okruh tzv. obvyklých odpovědí a přinesl by mnoho dalších nestandardních a neobvyklých odpovědí. Velmi významná se ukázala (jako je tomu i v jiných oblastech) osobní zkušenost dětí s danou problematikou, která může obzor dítěte značně rozšířit. Také se však ukázalo, že tato osobní zkušenost pro správné pojetí nestačí, naopak mylným vyložením určitých zkušeností ze života dítěte mohou vzniknout miskoncepce. Je právě úlohou vzdělávací instituce, aby tyto miskoncepty odkryla. Učitel v roli facilitátora má po odhalení těchto miskonceptů nasměrovat dítě na cestu utváření správných pojetí. Právě v plnění tohoto úkolu se nám v průběhu rozhovorů osvědčil konstruktivistický přístup, který bychom pro další práci metodiků a praktiků mateřských škol také doporučili.

Podnětné prostředí dotazovaných dětí, které jsme konstatovaly v předcházejícím textu, dá se říct, bychom mohly vztáhnout i na prostředí utvářené učitelkami v mateřských školách. Děti v obou mateřských školách, ve kterých jsme realizovaly výzkum, mají vysokoškolsky vzdělané, nebo alespoň v průběhu praxe proškolené učitelky. Takže je velký předpoklad určité kompenzace podnětů, které by přírodně chyběly v rodině. Proto jako další možné rozšíření zkoumaného vzorku můžeme nalézt mezi předškolními dětmi, které

nenavštěvují mateřskou školu. K takovým dětem by však bylo velmi obtížné, ne-li nemožné se dostat. Jak uvádíme v poslední kapitole této práce, děti samotné projevovaly zájem o toto „vážné téma“ o dialog, rády vyjadřovaly svůj názor. Patrně také z toho důvodu, že nabyly zkušenost, že jejich odpověď je impulzem pro vznik nových otázek a rozšíření tématu. Že to, co říkají je pro protějšek zajímavé a hodnotné. Najednou se ocitly mimo rámec „dobrá odpověď – špatná odpověď“. Tento moment můžeme na základě následných projevů dětí považovat za pro děti „osvobozující“, uvolňující. Do značné míry zrušení mantinelu „dobře – špatně“ se nám v průběhu výzkumu ukázalo jako velmi dobrý způsob jak právě atmosféru uvolnit a otevřít tak mysl dětí, ale i tazatele. I vlivem tohoto poznatku spatřujeme za důležité, aby v dalším případném výzkumu podobného rázu nechyběla další, doplňující metoda výzkumu, která by měla mít praktičtější ráz. Dovolujeme si předpokládat, že pokud předškoláky zaujal „pouhý“ rozhovor na námi zkoumaná témata, pokud by se spojil s další metodou, mohly by být tyto aktivity pro děti ještě mnohem zajímavější a vzhledem na požadavek učení prožitkem i zajímavější. Jak uvádí například Dvořáková (2012), rozhovory bychom mohly doplnit konkrétním zadaným úkolem, ve kterém by děti manifestovaly svá pojetí v konkrétní činnosti. U předškolních dětí by to mohly být například námětové hry „na obchod“, „na povolání“ atp.

Vypracování a vypracovávání této práce má pro mě osobní hodnotu, jako přínos v poznání části dětského myšlení, utváření myšlenkových struktur a je proto pro mě cenou zkušeností, že jsem mohla tento výzkum uskutečnit.

## Seznam použité literatury

- Čáp, J.; Mareš, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001.
- Doulík, P. *Geneze dětských pojetí vybraných fenoménů*. Ústí nad Labem: Acta Universitatis Purkynianae, Studia Pedagogica, 2005.
- Dvořáková, M. Diagnostikování dětských pojetí společnosti studenty učitelství. *Orbis scholae*, 7, 2013, č. 1, s. 101–117.
- Dvořáková, M. *Příprava studentů primární pedagogiky ke konstruktivistickému pojetí učiva a vyučování o společnosti*. Praha: PedF UK, 2012.
- Helus, Z. *Úvod do sociální psychologie*. Aktualizovaná témata pro studující učitelství. Praha: PedF UK, 2001.
- Kratochvíl, M. Genetická epistemologie. Psychologie, nebo filosofie? *Philosophica*, 5, 2002, s. 73–82.
- Langmeier, J.; Krejčířová, D. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada publishing, 2011.
- Mareš, J. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013.
- Nakonečný, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1988
- Opravilová, E.; Kropáčková, J. *Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky*. Praha: PedF UK, 2005.
- Plháková, A. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia 2003.
- Richter, D. *Politische bildung von Anfang an*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2007.
- Škoda J.; Doulík, P. *Psychodidaktika. Metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Praha: Grada publishing, 2011.
- Švaříček, R.; Šed'ová a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál 2014.
- Vágnerová, M. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2010.
- Vygotskij, L. S. *Myšlení a řeč*. Praha: SPN, 1970.

## **SEZNAM PŘÍLOH:**

- Příloha č. 1: polostrukturovaný rozhovor - Marta 5 let 3 měsíce
- Příloha č. 2: polostrukturovaný rozhovor - Marika 4 roky 10 měsíců
- Příloha č. 3: polostrukturovaný rozhovor - Kuba 5 let 5 měsíců
- Příloha č. 4: polostrukturovaný rozhovor - Pěťa 4 roky 10 měsíců
- Příloha č. 5: polostrukturovaný rozhovor - Laura 5 let 6 měsíců
- Příloha č. 6: polostrukturovaný rozhovor - Lukáš 5 let
- Příloha č. 7: Skupinový rozhovor „žirafky“ 6 dětí
- Příloha č. 8: Skupinový rozhovor „medvědi“ 10 dětí
- Příloha č. 9: polostrukturovaný rozhovor - Klára rozhovor č. 2
- Příloha č. 10: Skupinový rozhovor - „Včelky“
- Příloha č. 11: Úryvky rozhovorů – MŠ venkov
- Příloha č. 12: *Informovaný souhlas k rozhovoru s Vaším dítětem*

## **SEZNAM OBRÁZKŮ:**

- Obrázek č. 1: Ilustrace povolání – dívka 4 roky 11 měsíců
- Obrázek č. 2: Ilustrace povolání – chlapec 6 let 1 měsíc
- Obrázek č. 3: Ilustrace povolání – dívka 6 let 3 měsíce

## **Příloha č. 1**

### **Polostrukturovaný rozhovor - Marta 5 let 3 měsíce**

**Osobní anamnéza:** Marta je veselá, velmi bezprostřední dívka. Nemá žádné zdravotní potíže ani alergie. Má mírumilovnou povahu, ze začátku školního roku nebyla příliš výřečná, teď je naopak velmi komunikativní. Ve třídě je přijímána velmi pozitivně. Dobře spolupracuje s dětmi i učitelkami, ráda se zapojuje do jakékoliv činnosti. Řečový projev je dobrý, i v ostatních oblastech vývoje je Marta v normě. Ráda kreslí a je také pohybově nadaná.

**Rodinná anamnéza:** Marta žije s oběma rodiči v bytě nedaleko městského parku. Nemá sourozence. Viditelný přístup rodičů je velmi vstřícný a láskyplný. Oba rodiče mají o Martu velký zájem a snaží se jí vytvářet podnětné prostředí. Krom jiného z jejího vyprávění víme, že chodí s rodiči jezdit na koni, o čem s oblibou vypráví.

#### **Rozhovor:**

TAZATEL: Marti, mám do školy takový úkol, kde se mám ptát dětí na nějaké věci. Myslíš, že mi můžeš pomoci? Můžu se tě na nějaké věci zeptat?

MARTA: Ale jo.

TAZATEL: Děkuju. Tak třeba, víš, co mají maminka s tatínkem za povolání?

MARTA: Táta trénuje děti na ledě a maminka pracuje na počítači.

TAZATEL: A co tatínek děti trénuje?

MARTA: Hokej.

TAZATEL: Jo hokej. Na Zbraslavi?

TAZATEL: Ne, v Neratovicích.

TAZATEL: A co maminka?

MARTA: Maminka nevím v jakým městě.

TAZATEL: No to nevadí.

MARTA: Ale má tam kuchyňku. Já už jsem u ní jednou byla a u táty taky.

TAZATEL: A viděla jsi, co maminka na tom počítači dělá?

MARTA: hmm... (zamyslí se) Nějaký papíry. Posílá nějaký papíry.

TAZATEL: Jo, ona je asi musí nějak zpracovat.

MARTA: Jo. A vždycky, když (zamyslí se), když (opět se zamyslí). Přinese vždycky nějaký zvířátko domů. (usměje se)

TAZATEL: Jako plyšový?

MARTA: Ne. To se staví z takových jako z tvrdého papíru (tady mluví velmi pomalu) a vypadá to jako oslík a potom to vypadá jako, jako... (Náhle odbočí) A moje babička už nemá žádnou práci. A můj dědeček už umřel.

TAZATEL: A jak to, že babička už nemá žádnou práci?

MARTA: No... Protože už byla dlouho v té práci, tak už jí řekli prostě, že už je na to moc stará.

TAZATEL: Hm... Už nemůže pracovat. A proč ostatní lidi chodí do práce?

MARTA: Aby vydělali penízky.

TAZATEL: Aha. A co ta babička, chudinka, když nechodí do práce?

MARTA: Hm, mě vezme po obídku. (s nadšením)

TAZATEL: A ona má peníze, když nechodí do práce?

MARTA: No. Ona se... (zamyslí se) Ona chodí do banky.

TAZATEL: Ona chodí do banky?

MARTA: Jo, ale jenom občas. Protože jí dává táta nebo máma penízky.

TAZATEL: Aha. Táta a máma odkud dostanou ty penízky?

MARTA: Za to, že pracujou.

TAZATEL: Hm, jo. A jaký myslíš, že můžou mít lidi povolání, než trénovat děti na hokeji a dělat něco na počítači?

MARTA: A můj děda něco opravuje (hrdě)

TAZATEL: To může být taky hezká práce. Co děda opravuje?

MARTA: O-pra-vu-je... To ještě mi neřekl.

TAZATEL: Neřekl, hm. A znáš ještě nějaký další povolání?

MARTA: Hmm, jo znám.

TAZATEL: A jaký?

MARTA: Hm, zkus hádat.

TAZATEL: Zkusím hádat.

MARTA: Chodím sem...

TAZATEL: Chodíš sem, do školky, takže to bude povolání... Paní učitelka.

MARTA: Školka. (směje se)

TAZATEL: Jo Tvoje povolání, aha. To je Tvoje povolání, že chodíš do školky?

MARTA: Jo. (směje se)

TAZATEL: Aha, a co ty v té školce děláš?

MARTA: Hraju si.

TAZATEL: Hraješ si, ano. To je důležité pro dětičky, vid'?

MARTA: Jo, to je moje oblíbený.

TAZATEL: A myslíš, že dospěláci svoje povolání dělaj taky rádi?

MARTA: No. Nevím.

TAZATEL: A co myslíš, že mám já za povolání?

MARTA: A. Ty, ty, ty jsi zase ve školce (vtipkuje)

TAZATEL: A co je tady moje práce?

MARTA: Hmm, že tu musíš hlídat děti.

TAZATEL: Jenom je hlídám, nebo s nimi dělám i něco dalšího?

MARTA: No, třeba paní učitelka Kristínka dělá s námi výtvarku (kolegyně vede výtvarný kroužek), něco si tam vyrábíme.

TAZATEL: Jo, hmm. Já s vámi taky něco dělám?

MARTA: Ty? No ty lyžaře. Lyžaře s námi děláš (projekt, který jsme dělali v zimě – lyžaři z papírových ruliček, jako obličejové fotky dětí)

TAZATEL: To se Ti líbilo?

MARTA: Jo, ale už si další nepamatuju.

TAZATEL: Tohle se ti asi líbilo.

MARTA: Jo, protože mi to maminka napsala na papírek.

TAZATEL: Ahá. No dobře. A kdo ještě další pracuje ve školce?

MARTA: Paní ředitelka.

TAZATEL: Ano. Co dělá taková paní ředitelka? Třeba ta naše.

MARTA: Vymýšlí, které děti půjdou na logopedii (naše paní ředitelka je i školní logoped)

TAZATEL: Aha, ano. Ona si bere s sebou děti na logopedii, vid'?

MARTA: Jo a já tam nechodím.

TAZATEL: Co dělá dalšího, co myslíš?

MARTA: Kuchařka nám vaří jídlo.

TAZATEL: Jo, paní kuchařka, ano. A co ještě dělá v té kuchyni krom toho, že vaří jídlo?

MARTA: Hmm. (zamýšlí se)

TAZATEL: Když to jídlo všechno sníme, co musí udělat?

MARTA: Musí nám ještě jedno udělat navíc, abychom si mohli přidat.

TAZATEL: Jo (směju se) dobře. A ještě někdo další tady pracuje?

MARTA: Hmm... (dlouho se zamýšlí)

TAZATEL: Co třeba taková Renča? Co dělá Renča?

MARTA: Jaká Renča?

TAZATEL: No přece naše Renatka. Nebo Vlastička. Co dělají za práci?

MARTA: Jaká Vlastička?

TAZATEL: No taková ta hnědovlasá paní, co sem chodí vždycky po spinkání

(ostatní děti reagují a radí, že dětem uklízejí ložní prádlo. Marta je nezná, protože téměř vždy chodí domů hned po obědě. To jsem si při rozhovoru neuvědomila)

Ještě nám někdo musí umýt umyvadla v umývárně.

MARTA: To dělá Renata.

TAZATEL: Po obědě, když se jdeme vyčůrat a umýt, tak nám někdo něco dělá ve třídě...

MARTA: Musí tam vytřít.

TAZATEL: Ano, máš pravdu. A kdo to dělá.

MARTA: No to už si nepamatuju.

TAZATEL: Nemusíš vědět, jak se jmenuje. Ale jak se jmenuje to povolání, víš? Ten kdo uklízí, ten je..

MARTA: To mi jednou říkal někdo, ale zapoměla jsem to.

TAZATEL: Nevadí, tak já ti to povím. Je to paní uklízečka. Tak, to jsme byli teda ve školce. Znáš ještě nějaké povolání někde jinde?

MARTA: Jo.

TAZATEL: Co třeba?

MARTA: Že někdo třeba řídí autobus, nebo tramvaj

TAZATEL: Á, výborně.

MARTA: Je to pan řidič.

TAZATEL: Ano.

MARTA: Nebo i řidička? Ne, řidička ne.

TAZATEL: No, já si myslím, že když si udělá řidičák, takovou průkazku pro řidiče, že to umí, tak že by i mohla.

MARTA: Mě to táta říkal s tím řidičákem. A my máme i nový auto.

TAZATEL: Ó, nové auto.

MARTA: Hm, dědek má nový auto.

TAZATEL: Jo, dědeček. A myslíš, že to auto bylo drahý?

MARTA: No, já jsem tam nebyla s nima, takže nevím. Ale každý auto je drahý. Víš, co mi říkala máma?

TAZATEL: Nevím.

MARTA: Že až budu chodit do školy, že se můžu přestěhovat. Ale já se nechci nikam přestěhovat.

TAZATEL: A kam, že se můžeš přestěhovat.

MARTA: To ještě nevím. Ale až mi bude šest a to bude za dlouho.

TAZATEL: A můžu se ještě zeptat k tomu autu? Jak jsi říkala, že bylo nejspíš drahý. Co ještě je drahý?

MARTA: Dům.

TAZATEL: Ano, dům je drahý. A co třeba ještě?

MARTA: Hmm.. Něco velikýho.

TAZATEL: Něco velikýho. Takže hračky třeba, když jsou malé, tak nejsou drahé?

MARTA: No, i když jsou malý, tak jsou drahý. Třeba jednou mi maminka koupila malýho koníka a stál hodně penízku.

TAZATEL: A od čeho to teda záleží, jestli je něco drahé, nebo není?

MARTA: No to záleží, jestli budeš mít víc a víc penízků

TAZATEL: Aha.

MARTA: Protože ta pokladnice ti dá penízky a ty jí potom vrátíš za to nějaký jiný.

TAZATEL: Kde vezmeš hodně penízků?

MARTA: No v práci.

TAZATEL: Když budeš hodně pracovat?

MARTA: Jo.

TAZATEL: Martičko, ty by si třeba věděla, kdo je takový chudý člověk?

MARTA: Jo. Ale znám to jenom z pohádky.

TAZATEL: A kdo je v pohádce chudý člověk?

MARTA: Chudý člověk je takovej bratr.

TAZATEL: Bratr? Proč je chudý?

MARTA: Protože nemá žádný penízky a už přestal pracovat a nemá žádný penízky, tak je chudej.

TAZATEL: Proč lidi třeba přestávají pracovat?

MARTA: Protože už jsou na to moc staří.

TAZATEL: Ale tak ty jsi říkala, že tvoje babička pracuje, teda, že nepracuje, ale že má penízky.

MARTA: No má, protože my jí je dáváme, víš?

TAZATEL: Aha. A tomu bratrovi, co byl chudý, neměl kdo dávat penízky, myslíš?

MARTA: Neměl

TAZATEL: Takže to by znamenalo, že ten, kdo je starý a už nemůže chodit do práce, tak že vůbec nemá žádný penízky?

MARTA: Já nevím. Asi má, protože v práci si vydělával a teď už nevydělává.

TAZATEL: No a co kdyby si někdo vydělal tolik, že by mu to stačilo i na to stáří? To taky může být?

MARTA: No může, protože když on chodil do práce, tak vydělal hodně penízků a zatím je utratil.

TAZATEL: Zatím je utratil. A kdyby je neutratil,...

MARTA: ... tak je pořád má.

TAZATEL: Za co třeba může člověk utrácet peníze?

MARTA: Za to, třeba že platí.

TAZATEL: A co?

MARTA: Platí se třeba chleba. Všechno co se vlastně kupuje, se platí. Dům se platí. Klidně se můžou platit i hračky.

TAZATEL: No, to teda. A platí se, že někam jdeš třeba?

MARTA: No, no. Když jdeš do banky, tak tam musíš taky zaplatit.

TAZATEL: A nebo někam na výlet?

MARTA: No to moc ne. To se nemusí platit. A já jsem jednou byla na výletě. Byla jsem tam, tam jsem pípla a šla jsem na atletiku. Tam se muselo pípnout.

TAZATEL: A za tu atletiku se taky platí?

MARTA: Ne. Ale já jsem měla takovou jako malou a mohla jsem si tam jít na takovou a měla jsem disciplíny takový. Jedna disciplína byla skok do dálky, pak skok do výšky.

TAZATEL: Jé, no to je zajímavý. Tohle když lidi dělají, tak se jim říká, že jsou sportovci, vid'?

MARTA: No, jo.

TAZATEL: A být sportovec, to je taky práce?

MARTA: Nó

TAZATEL: Takže se za to dostávají penízky, když třeba někdo skáče o tyči, nebo do písku?

MARTA: Nó

TAZATEL: No vidíš, tak to jsme našli další povolání.

MARTA: A znám i trojskok. Ten jsem viděla. Ale jenom jednou.

TAZATEL: Trojskok. Martičko, my jsme tím sportem ale trošku odbočily. Ty jsi mi moc hezky vysvětlila, kdo to je ten chudej člověk a víš i naopak, kdo je bohatej člověk?

MARTA: Když vydělává penízky.

TAZATEL: Takže to jsme všichni my, kdo chodíme do práce?

MARTA: N6.

TAZATEL: Vřichni jsme bohatı?

MARTA: Jo.

TAZATEL: Tak to se máme dobře.

MARTA: Ale třeba já jsem taky bohatá, já mám hodně penízku.

TAZATEL: Ty mář svoje vlastní penízky?

MARTA: Jo. Protože mi je někdo dává za to, že si hraju (směje se)

TAZATEL: Za to, že si hraješ ve školce? (taky se směju) To je jasný, je to přece tvoje povolání, jak jsi říkala. A čím bys chtěla být, až budeř velká a nebudeř si už jenom hrát?

MARTA: No, nevím.

TAZATEL: To nevdí. A umíš si představit, co by si třeba mohla dělat? Co by se ti líbilo?

MARTA: Hm, zatím ještě nevím.

TAZATEL: To nevdí, ještě mář spoustu času, vidř?

MARTA: No, vřdytř musím ještě chodit do „soviček“ (třída předřkoláků), potom ještě musím chodit, hm. To bude ještě dlouho trvat.

TAZATEL: Do školy ještě, vidř?

MARTA: N6, to ještě musím do gymplu.

TAZATEL: A potom ještě?

MARTA: H? Další škola?

TAZATEL: No, vysoká, pro dospěláky. Pak můžeř být, co chceř.

MARTA: Třeba zahradník, nebo doktor. Nebo sestřička.

TAZATEL: Co dělá zdravotní sestřička?

MARTA: No přece léčí lidi.

TAZATEL: Pomáhá v tom panu doktorovi?

MARTA: Léčí lidi, i pomáhá.

TAZATEL: Co všechno třeba dělá ten pan doktor? Jak ty lidi léčí?

MARTA: Hm, ještě poslouchá je, potom, (zamyslí se) potóm. Já jsem byla taky jednou na injekci, ale neplakala jsem.

TAZATEL: To jsi odvážná. Tohle pan doktor taky dělá, ano. A odkud má on penízky?

MARTA: No za to, že dělá prostě tu práci.

TAZATEL: To je pravda. A od koho je má?

MARTA: No. Že, že ... to nevím. Možná mi to táta řekne.

TAZATEL: Nebo já ti to můžu říct.

MARTA: Jo.

TAZATEL: Pan doktor to má třeba od pana ředitele nemocnice.

MARTA: A nebo mi to řekne moje sestřička. Ta, která byla v nemocnici.

TAZATEL: Když se jí zeptáš, tak určitě. Tomu se říká zdravotní pojištění...

MARTA: Fakt?

TAZATEL: ... a to my si všichni taky platíme. A i z toho maj páni doktoři třeba penízky.

MARTA: A z čeho?

TAZATEL: No, že my všichni lidé, co pracujeme, a maminky a tatínci i svým dětičkám, posílají do nějaký zdravotní pojišťovny penízky. A z nasrádaných penízků se pak platí pánům doktorům za to, že se o nás starají.

MARTA: Paní učitelko, víte, že já znám další povolání?

TAZATEL: Jaký?

MARTA: Třeba kominík.

TAZATEL: Á, kominík. Výborně, ty jsi šikovná holka. Co dělá kominík?

MARTA: Kominík musí vymetávat komíny.

TAZATEL: Jo. Od koho dostane penízky, ten pan kominík?

MARTA: Za to, že jim vyčistil komín.

TAZATEL: No, ale kdo mu je dá?

MARTA: Ti, kterým vyčistil ten komín.

TAZATEL: Jo.

MARTA: Protože potom se jim už kouří z komína.

TAZATEL: Jo, přesně tak. Už jsi viděla někdy kominíka čistit komín?

MARTA: No, když jsme byli doma, tak on byl na druhým baráku, kam vidíme a my jsme ho viděli s babičkou.

TAZATEL: Jo, tak ti to babička pak vysvětlovala, vid'?

MARTA: Jo.

TAZATEL: To je hodná babička. Tak já ti moc děkuju, Martičko. Nebo mi chceš ještě něco říct?

MARTA: Asi, třeba zejtra.

TAZATEL: Tak jo. Moc děkuju.

## Příloha č. 2

### Polostrukturovaný rozhovor - Marika 4 roky 10 měsíců

**Osobní anamnéza:** Marika je zvědavá zdravá holčička. Vývoj po všech stránkách je zcela v normě. Řečový projev a vyjadřování myšlenek jsou zcela srozumitelné. Má výbornou výslovnost a dobrou slovní zásobu (aktivní i pasivní). V kolektivu dětí ve třídě je přijímána a celkem oblíbená. Marika je jedináček, mohlo by to být jedním z důvodů, proč někdy svoje potřeby a přání uplatňuje do určité míry bez ohledu na zájmy protějšku. Dalším důvodem je přirozený egocentrismus typický pro předškolní věk. Až na občasné výjimky je k dětem i dospělým přátelská a vstřícná. Ráda s dospělými diskutuje, dovede dané téma bohatě rozvinout.

**Rodinná anamnéza:** Dívka žije jako jediné dítě v úplné rodině. Má pro svůj vývoj dobré milující prostředí. Z projevů Mariky je patrné, že verbální i nonverbální komunikace v rodině je velmi bohatá. Marika žije obecně ve velmi podnětném prostředí. Socioekonomické zázemí je taktéž dobré.

#### Rozhovor:

TAZATEL: Víš, co to je, když se řekne, že má někdo zaměstnání?

.....

TAZATEL: To je, jako když má někdo nějakou práci... Co můžou mít lidé za práci?

MARIKA: Že musej něco dělat, komu ta práce je, pro koho je. Že on mu řekne, co má dělat, on to pak udělá a za to dostane ty peníze

TAZATEL: Za co třeba lidé dostávají peníze? Za jakou práci?

MARIKA: Že třeba hlídaj v práci miminka a za to dostanou peníze. Nebo pracujou na počítači, nebo něco tam hledaj, co on chce.

TAZATEL: A kdo to je, ten on?

MARIKA: No kolega Peters u táty v práci.

TAZATEL: Víš, Mariko, jakou práci dělá tatínek?

MARIKA: Můj táta pracuje na Pohořelci. Občas si tam hraje a neposlechne Peterse. Ale taky tam pracuje na tom Pohořelci. Na počítači a něco tam hledá. Nějaký fotky starý. A taky ještě tam běhá okolo toho a ještě tam vytiskává fotky, když mu řekne Peters. A má tam na dveřích fotku starou, jak jsem byla malá.

TAZATEL: Kde pracuje maminka?

MARIKA: Moje maminka pracuje u zubaře a pomáhá mu tam dávat plomby a taky ještě pracuje jinde s naším známým zubařem. A ten nejlíp opravuje zuby.

TAZATEL: Kde se vezmou ty peníze, co vydělají rodiče v práci?

MARIKA: Z bankomatu. Ještě si můžou lidi vybrat peníze v bance

TAZATEL: A kde se v tom bankomatu, nebo v té bance penízky vezmou? Jak se tam dostanou?

MARIKA: Dá se tam nejdřív karta, ty peníze se tam nakreslej náčrtek a pak se tam něco napírá a chvíli to bude trvat a pak tam vyjedou ty peníze.

TAZATEL: No a jak se dostaly ty peníze do bankomatu?

MARIKA: On je v tom bankomatu takovej stroj, kterej tu kartu roztrhává a pak ty peníze dává do *tupiny*, ty papíry tam roztrhává a ty peníze tam *ztupjeje*

TAZATEL: Takže z té karty jsou ty peníze?

MARIKA: Jo. Ztupjeje je, tam je takhle vytrhává (naznačuje gesty) a pak tam vyjedou.

TAZATEL: Takže takhle se podle Tebe vyrábí peníze?

MARIKA: Jo.

TAZATEL: Ještě o tom bankomatu... Do něj se musí vložit karta? Bez ní by to nešlo?

MARIKA: Ne. Tam by se jenom něco napírálo a vyjede taková podlážka a na tý je napsáno, že za to dostaneme pokutu, že se tam musí dát ta karta. To by se rozbilo potom.

TAZATEL: Myslíš, že maminka s tatínkem mají peníze?

MARIKA: No táta někdy chodil pro peníze, když ještě neměl důkaz na to, ale pak musel do bankomatu na ty peníze, dal tam kartu, a všechno pak udělal. A když nemohl už do bankomatu, tak táta začal chodit do práce. A ještě to trvalo a už nemohl do bankomatu. Takže táta ještě neměl pořádek peníže, mu došli. Tak táta šel do práce a nějaký peníze tam udělal a pak už jsme mohli chodit do bankomatu.

TAZATEL: Jak udělal peníze v práci? To mu je tam někdo dal?

MARIKA: Ne, on tam něco vyřídil na těch čudlíkách, pak to letadlo nějak otevřel, dal tam novou baterku, zkusil a ono to šlo. Pak ta práce začala být nějak divná, protože to tam bylo už špinavý, takže táta musel všechno vyčistit, pak dát nějakou krabici na letadlo. No a ten Peters má s počítačem spojenou takovou látku a ty peníze. To je taková látka, aby se ty peníze tam dostaly do počítače, aby je on vytiskl a má je.

TAZATEL: Takže ty si myslíš, že táta si peníze v práci vyrábí?

MARIKA: Ne ne. Ty peníze vyrobí Peters. Tím provazem to jde do toho počítače tátovi, on je vytiskne takovým strojem a má ty peníze.

TAZATEL: Takže on ten Peters vyrobí ty peníze pro tátu?

MARIKA: Jo.

TAZATEL: Odkud má peníze máma?

MARIKA: Takže máma taky pracuje na počítači a hledá ty plomby. A když jim dojdou, tak hledá zase nějaký. A potom, když mají hodně, tak dávají dozadu, nebo sem (ukazuje na přední zuby). A když má někdo bolavý dásně, tak to musí pan zubař přejet a dát mu tupou.

TAZATEL: Tupou plombu?

MARIKA: Ne, tupou tu dáseň, aby nebolela. A ten zubař, oni mají spolu látku taky, ale ty peníze se vyrábí z takovýhleho stroje (ukazuje rukama tvar kvádru). Tady tou dírkou se tam dají takhle (hodně gestikuluje) a tady ty peníze už vyjedou takhle (ukazuje rukou) a má je ta máma. Ale ty peníze, to ještě není hotový. A ten táta s tou mámou si spolu seřadili takovou dlouhou látku úplně až tam. Takže. Já jsem jednou v té ordinaci byla. Dostala jsem tam takovou pastu, která je hodně pálivá, ale vyčistí ty zuby úplně dobře aby se třpytily. Ale ta zelená pasta už není.

TAZATEL: Dobře, Aničko a když říkáš, že rodiče si takhle vyrábí v práci peníze, Ty si mi minule říkala, že naše zaměstnání s paní učitelkou je to, že jsme vaše paní učitelky, vid'?

MARIKA: Jo.

TAZATEL: Myslíš si, že my máme taky peníze?

MARIKA: (Usměje se a zamyslí se) Máte, nebo nemáte?

TAZATEL: (směju se) Ano, máme taky peníze. Myslíš si, že si je taky vyrábíme s paní učitelkou?

MARIKA: Ne, ne, to vám asi někdo jiný vyrábí. Já jsem přesně říkala, že ten pan zubař vyrobí mamině a dá jí je.

TAZATEL: Aha... A kdo myslíš, že je vyrábí nám?

MARIKA: Hmm... Vyrábí, nebo nevyrábí?

TAZATEL: Chceš vědět, jak my to máme?

MARIKA: Jo.

TAZATEL: Penízky pro paní učitelky má na takovém účtu v bance schované paní ředitelka a ta nám je potom posílá každý měsíc za práci, kterou tady uděláme. Penízky, které si tady vyděláme.

MARIKA: A víš, jak to bylo u nás jednou?

TAZATEL: Jak?

MARIKA: Když jsem byla úplně malý miminko, tak mě hlídala a máma jí posílala peníze takovým signálem, kterej je takovýma kolečkama a když se to udělá takhle do strojů, tady to vylije vodu takovou z toho. Dá se to do plastu a z toho ty peníze vyroběj a z toho vyrobí zlato. Stříbro a zlato.

TAZATEL: A jaký jsou ještě zaměstnání, myslíš?

MARIKA: Ale já jsem ti chtěla něco říct. Když táta je s Petersem největší kamarád. Když Peters tam není, tak ta práce je táty. A když tam je Peters, tak je ta práce Peterse.

TAZATEL: Jo, chápu.

MARIKA: Tak, můžeme se vrátit tam, kde jsme byly. (usmívá se)

TAZATEL: (směju se) No chtěla jsem se Tě zeptat, jestli znáš ještě nějaké další zaměstnání, co by lidi mohli dělat.

MARIKA: No. Ted'ka tam jedna hlídala ty holky a přinesla mi plíny na hraní. Ted' tam má takovýhle ty mimina na hlídání.

TAZATEL: Jo, ta holka, co Tě hlídala, když jsi byla malá? Ted' má zase nějaké další děti na hlídání...

MARIKA: Jo, jmenuje se Jana. Ted' chodí k oční, že jí musej měřit oči. Někdy má čočku, někdy nosí brýle.

TAZATEL: No, vidíš. Na ty čočky a na ty brýle chodí ke komu?

MARIKA: K takový paní, která má úplně takovýhle vlasy (ukazuje rukou nad hlavou) a vypadá jak ježek.

TAZATEL: (směju se) To je nějaká paní doktorka? Oční?

MARIKA: No ta Jana už má oči zdravý, ona jí to udělá. Až jí je dodělá, tak budou dobrý

TAZATEL: To bude podle mě paní doktorka. Myslíš si, že Jana té paní, co jí opravuje oči platí peníze?

MARIKA: No, hmm.. No víš, co? Ona Jana jí je nedává, to jí dává nějaká paní ordinační, která ty oči taky léčí. Nejdřív tam mají takovou tlustou čáru, tam dávají ty peníze, naskočí jim to do počítače, oni se vytisknou a má je.

TAZATEL: Takže si myslíš, že Jana nemusí platit za tu opravu očí?

MARIKA: Ona jí je zaplatí, ale má trošku víc.

TAZATEL: Kdo komu zaplatí?

MARIKA: No tý paní, která jí ty oči léčí zaplatí Jana. Ale ještě víc peněz jí dává ta paní.

TAZATEL: A co všechno si teda můžeš zaplatit, koupit za peníze?

MARIKA: Třeba... (najednou jí napadne něco jiného) A chceš vědět, co je to pokuta?

TAZATEL: Řekni.

MARIKA: Když někdo nabourá, tak pokuta je takový trest, že musej zaplatit peníze za něco, co nechceš. Třeba ty chceš mít peníze na knížku a oni ti vzali peníze na samý krávovinu.

TAZATEL: Na tu pokutu, když něco uděláš špatně?

MARIKA: Hm, jo. U nás byla jednou před domem bouračka a ta značka byla prostě úplně vyrvaná.

TAZATEL: Za to někdo dostal pokutu?

MARIKA: No a víš, jaká to byla rána? To ještě nikdo neviděl. Jeli strašně rychle, úplně nekonečno rychle, takhle narazili do toho auta a strašně to vypadalo hrozně. Takhle to bylo úplně smotaný a hrozně rozbitý.

TAZATEL: Je, no to je hrůza. A stalo se někomu něco?

MARIKA: No, shořela někomu noha. Na něj se trošičku zlobili, ale pomohli mu potom. A to auto, to prostě vyhodili někam do servisu a dali nový.

TAZATEL: Hm. A komu se zaplatila ta pokuta? Komu musel dát peníze?

MARIKA: Já nevím, jak se jmenoval. To nevím, prostě. To nebyl můj známej. Ale víš, jak je to se zlodějem? Ten když něco ukradne, tak má černý auto a na oknech má mříže a odvezou ho do vězení.

TAZATEL: Kdo ho tam odveze?

MARIKA: Pan policajt.

TAZATEL: Ten pan policajt to má jako zaměstnání?

MARIKA: Jo. A u tý bouračky, jak jsem říkala, tam byla sanitka, hasiči, ještě normální sanitka jako žlutý auto, ale měli taky houkadla. A byli tam taky páni policajti A pani policajtko tam hlásila, že ten pán už asi nepůjde vyléčit, že mu dají prostě asi... A taky jí měl zlomenou a shořenou tu nohu. Tak mu ji museli prostě nějak přilepit a dostat sádku. Takže už to bylo tak. Až byl se sádkou, tak mohl jet domů. Ale trošku vypadal jako nervózně.

TAZATEL: To muselo být hrozný, tohle vidět... Jsi statečná. A taky ti všichni, co tam byli, to je vlastně jejich práce.

MARIKA: No jsou různý místa. Různý nemocnice, pak ještě takový starý domy, kde je hrozná zima hlavně na chodbě. Tam je ta klec a tam ho policajti zavrou na sto osmdesát západů a už je ve vězení prostě.

TAZATEL: Ten zloděj, o kterém jsi mluvila?

MARIKA: Jo.

TAZATEL: Děkuju, že jsi mi to tak povyprávěla. Později si můžeme ještě popovídat.

### **Příloha č. 3**

#### **Polostrukturovaný rozhovor - Kuba 5 let 5 měsíců**

**Osobní anamnéza:** Kubík je velmi energický a neposedný kluk. Má rád akci a dynamické hry. Neudrží příliš dlouho pozornost u klidové činnosti. Ve většině případů na pokyn reaguje dobře, ale jsou chvíle, kdy instrukci nerozumí. Je mírně roztěkaný, ale z pozorování v průběhu roku je patrné, že se tento stav zlepšuje. Vyjadřuje se srozumitelně, nemá žádnou řečovou vadu.

**Rodinná anamnéza:** Žije se svým otcem sám, otcí však v péči o syna velmi pomáhá jeho matka, babička Kuby, která žije s nimi v jednom panelovém domě. Snaží se o Kubu starat vzorně, aby mu nic nechybělo a byl spokojený. Navzdory těžké situaci bez matky, má Kuba doma podnětné prostředí.

#### **Rozhovor:**

TAZATEL: Kubi, pamatuješ, jak jsme si tady před nedávnem povídali o práci různých lidí a tak?

KUBA: Jo, já tady byl.

TAZATEL: Už si nepamatuju, promiň, říkal jsi mi, co dělá táta za práci?

KUBA: Koně.

TAZATEL: Jé, koně? Vážně? A co dělá u koní?

KUBA: No krmí koně a stará se o ně.

TAZATEL: Někdy jsi tam s ním byl?

KUBA: Jo, jedeš takhle dolů a potom doprava a potom projedeš takovej most, potom to projedeš a pak už zahneš jenom doleva a jsme tam.

TAZATEL: Jezdíš tam často?

KUBA: Jo

TAZATEL: Když tě vyzvedává po obědě, tak jedete vždycky ke koním?

KUBA: Ne. On mi to táta vždycky řekne, když jedeme ke koňům a když jedeme na hokej, tak mi to taky vždycky řekne.

TAZATEL: Rozumím. Kubi a proč táta tu práci dělá?

KUBA: Protože si ji od dědy vysloužil.

TAZATEL: On si vysloužil od dědy koníky? To jsou vaše koníky?

KUBA: Jo.

TAZATEL: Aha, tak to je paráda. A oni tam k vám chodí i nějaký lidi jezdit?

KUBA: Jo, jo.

TAZATEL: I ty jezdíš na koni?

KUBA: Jo. Umím skákat i cválat.

TAZATEL: To je úžasný. Myslíš, že táta dostává za tu práci peníze?

KUBA: Jo.

TAZATEL: A od koho?

KUBA: Od Honzy. On tam má takový stánek, kde má svačiny a tak, kdyby si chtěli lidi něco koupit.

TAZATEL: Aha. A platí ty lidi i za to, že se u vás vozí na konících, nebo ne?

KUBA: No, taky.

TAZATEL: A víš, co dělá třeba babička?

KUBA: Jo, ta chodí pořád do práce a nakupuje.

TAZATEL: Jaké má zaměstnání?

KUBA: To nevím.

TAZATEL: Ona asi dělá něco na počítači?

KUBA: No v práci má taky počítač a mluví to nahlas. My máme taky počítač, ale ten nemluví nahlas.

TAZATEL: Počítač, co mluví nahlas? Co říká?

KUBA: No, aby taky něco objednala.

TAZATEL: Aha. A myslíš, že práce na počítači je těžká?

KUBA: To je lehká práce.

TAZATEL: A u těch koní?

KUBA: To je taky lehká práce.

TAZATEL: A která práce je třeba těžká?

KUBA: (dlouho přemýšlí) operovat

TAZATEL: No jo, operovat.

KUBA: Děda operuje.

TAZATEL: Koho?

KUBA: No když se někomu něco stane, tak on musí něco udělat, dát nějaký lék

TAZATEL: Děda je pan doktor?

KUBA: Jo

TAZATEL: V nemocnici?

KUBA: Ne. Když je třeba nějaký kůň zraněný, tak on mu musí pomoci.

TAZATEL: Aha, tak on je veterinář, doktor zvířat.

KUBA: No, jo.

TAZATEL: Stará se tam o vaše koníky.

KUBA: Jo, i táta.

TAZATEL: Ty tam s nimi taky někdy pracuješ?

KUBA: Jo, vždycky. S Honzou, když on tam něco dělá. Tak tam něco zavrtávám, nebo zakladivovávám.

TAZATEL: Vrtáš vrtačkou?

KUBA: Jo.

TAZATEL: Takovou, co se dává do elektriky?

KUBA: Jo.

TAZATEL: Tak to jsi odvážný, to já bych se možná bála. A taky jsi říkal, že jezdíš na koni, vid'?

KUBA: Jo. Táta mě někdy pustí a když ho nevyruším, tak on pořád běhá a běhá dokola.

TAZATEL: A jak můžeš toho koníka vyrušit?

KUBA: No, když se třeba něčeho poleká, tak on si takhle poskočí a pak běží strašně rychle.

TAZATEL: Aha, že té jako shodí a uteče. Hm, tak to musí být asi člověk opatrněj.

KUBA: Jo, to jo.

TAZATEL: Myslíš si, že je za to dost penízků?

KUBA: No, to není tak drahý.

TAZATEL: Myslíš, že máte z toho dost penízků?

KUBA: Jo, máme.

TAZATEL: Na co všechno jsou potřeba penízky, co myslíš?

KUBA: No kdyby mi chtěl táta třeba něco koupit, nějakou hračku, tak hned na to má peníze.

TAZATEL: Peníze jsou jenom na hračky?

KUBA: Někdy i na vajíčko.

TAZATEL: (směju se) Na „kinderko“. Čokoládový. A co jídlo?

KUBA: Jídlo kupuje babička. A děda má pořád peníze na Matějskou

TAZATEL: Jo, no to je dobrý ☺ A na co ještě táta potřebuje peníze krom hraček pro tebe?

KUBA: No táta když jede do práce, tak musí vždycky dědovi dát stovku.

TAZATEL: No a na co ten táta ještě potřebuje penízky, když mu babička takhle pomáhá?

KUBA: (dlouho přemýšlí)

TAZATEL: Takže musí platit hračky jsi říkal, vajíčka nějaký, pak jídlo se musí platit. A co ještě?

KUBA: Zeleninu.

TAZATEL: Zeleninu, ano. Ale to je taky jídlo, že jo? Myslíš, že musíte platit taky za to, že bydlíte?

KUBA: Nemusíme. Museli jsme se jen přestěhovat a stálo to tisíc korun.

TAZATEL: Tisíc korun je hodně peněz?

KUBA: Ne, to je jenom málo.

TAZATEL: A kolik je myslíš hodně?

KUBA: Stovka a dvě stě korun.

TAZATEL: Kubi, kdo je takový chudý člověk?

KUBA: Děda.

TAZATEL: Proč, když pracuje jako veterinář?

KUBA: Protože děda už je starej.

TAZATEL: Aha. No ale chodí přece ještě do práce...

KUBA: Jo, chodí pořád.

TAZATEL: Takže všichni lidi jsou chudí?

KUBA: Jo.

TAZATEL: Jo? A proč?

KUBA: Protože už nemaj dobrou krev tam uvnitř.

TAZATEL: A kdo je teda bohatý, když staří jsou chudí?

KUBA: Hm, děda.

TAZATEL: No počkej, teď jsi říkal, že děda je chudej...

KUBA: No můj táta je bohatej.

TAZATEL: A jak vypadá takový bohatý člověk?

KUBA: (PŘEMÝŠLÍ)

TAZATEL: Co třeba dělá?

KUBA: Chodí do práce.

TAZATEL: Tak já tomu teď nerozumím. Jak to, že když děda i táta chodí do práce a oba dělaj v podstatě něco podobnýho, tak táta je bohatý a děda chudý...

KUBA: Protože děda ... (přemýšlí) děda je starej a nemá dobrou krev.

TAZATEL: A neříká se tomu spíš, že je nemocný, než že je chudý?

KUBA: Asi.

TAZATEL: Kdo je teda chudý člověk? Jak vypadá?

KUBA: A děda nesmí na atrakce, protože to by se mu udělalo špatně a musel by zase do nemocnice na František.

TAZATEL: Kubi, jakou znáš ještě práci krom práce u koní?

KUBA: Třeba s tátou. Na Smíchov děláme takovou práci, že chodíme na ryby. Mám takovej dětskej prut.

TAZATEL: Jo, s tátou na ryby.

KUBA: I s dědou

TAZATEL: A když je nějaká práce jako povolání? Jako zaměstnání.

KUBA: Já znám ještě Veroniku.

TAZATEL: Co má za zaměstnání?

KUBA: Ta pořád se stará o kočky. A chodí s babičkou úplně do stejný práce.

TAZATEL: A co další? Tak já ti trošku napovím. Třeba policajt je povolání. Co ještě?

KUBA: sanitka

TAZATEL: Dobře, sanitkář. Kdo ještě?

KUBA: Strážník

TAZATEL: Ano, výborně, kdo ještě?

KUBA: (dlouho přemýšlí)

TAZATEL: Co třeba takový učitel, nebo učitelka?

KUBA: Hm (usmívá se)

TAZATEL: Dostávám taky peníze?

KUBA: Jo.

TAZATEL: Může být učitel chudý?

KUBA: Nemůže.

TAZATEL: Jak to?

KUBA: (mlčí a dívá se na mě)

TAZATEL: Klidně povídej, mě jen zajímá, co si o tom myslíš.

KUBA: Nemůžou bejt chudý. Protože pracujou. A maj dobrou kůži.

TAZATEL: Jo aha. Prosím tě a víš ještě třeba, který věci jsou levný a který drahý?

KUBA: Levný jsou třeba některý hračky a jídla.

TAZATEL: A drahý?

KUBA: Drahý jsou těstoviny.

TAZATEL: (úsměv) Dobře, tak děkuju, Kubi. Pomohl jsi mi.

#### **Příloha č. 4**

##### **Polostrukturovaný rozhovor - Pěťa 4 roky 10 měsíců**

**Osobní anamnéza:** Chlapec tráví část týdne v Praze, navštěvuje pražskou státní mateřskou školu. Část týdne tráví v menším městě na severu republiky u svých prarodičů. Matka má totiž pohyblivou nejen pracovní dobu, ale i působiště ve svém zaměstnání. Je zdravý, vývoj dosud probíhá bez jakýchkoliv komplikací. Řečový projev po fonologické stránce dobrý – žádná chybná výslovnost. Občas používá nesprávné tvary slov. Jeho řeč je ale naprosto srozumitelná, myšlenky, které chce vyjádřit pochopitelné.

**Rodinná anamnéza:** Rodina je neúplná. Rodiče Pěti nežijí ve společné domácnosti od doby před jeho narozením. Chlapec je v péči matky, s otcem se setkává zpravidla jednou týdně. Primární rodiny otce i matky jsou ve velmi dobré socio-ekonomické situaci. Oba rodiče vysokoškolsky vzdělaní, matka v ekonomických vědách, u otce nám není známo. Oba rodiče pracovní vyčerpáni, zejména matka se však snaží synovi věnovat, nebo mu zabezpečit podnětný program na dobu, kdy je sama zaneprázdněna.

##### **Rozhovor:**

TAZATEL: Pěťo, víš, jaké mají maminka a tatínek zaměstnání?

PĚŤA: Práci

TAZATEL: No ale jakou? Co v té práci dělají?

PĚŤA: Vydělávají.

TAZATEL: Viděl jsi je někdy v zaměstnání?

PĚŤA: Tátu ne, ale mámu jo. Máma pracuje na počítači doma, protože nechce chodit ven.

TAZATEL: Proč nechce?

PĚŤA: Nemá čas, musí pracovat na tom počítači.

TAZATEL: A co mají lidi ještě za práci, kde si vydělávají peníze?

PĚŤA: Nevím.

TAZATEL: Co třeba, když přijdeš do obchodu? Kdo tam pracuje.

PĚŤA: No prodavačka, ale to je jen taková lehká práce.

TAZATEL: Myslím, že to není tak úplně lehká práce. Ta paní prodavačka musí třeba vykládat různé zboží, které si kupujeme, musí nás obsluhovat, nebo třeba počítat peníze.

PĚŤA: Jo, peníze, co jí dáme za nákup.

TAZATEL: Myslíš, že ty peníze, co jí ty peníze patří?

PĚŤA: Nevím, asi jo.

TAZATEL: Proč myslíš, že paní prodavačka má lehkou práci?

PÉŤA: Protože těžká práce je jen na počítači a ona nepracuje na počítači.

TAZATEL: Aha... A jak pracuju já? Co mám za zaměstnání?

PÉŤA: Ty pracuješ taky na počítači. Máš ho doma.

TAZATEL: Na počítači? Já jsem přece paní učitelka ve školce.

PÉŤA: To ale není práce.

TAZATEL: A proč to teda dělám?

PÉŤA: Protože máš ráda děti a ráda s nima zpíváš.

TAZATEL: No, takhle úplně to není. Na počítači mě vidíš pracovat, jen když potřebuju něco napsat do školy, nebo najít do školky. Ale moje zaměstnání je být paní učitelka ve školce. Tak si vydělávám peníze.

Odkud si vlastně ten, kdo vydělává, může vyzvednout peníze?

PÉŤA: Z bankomatu nebo z banky.

TAZATEL: Jak se tam dostaly?

PÉŤA: To já nevím, neptej se mě na to, už si nechci povídat.

TAZATEL: Dobře, tak už se nebudeme bavit o tom, odkud jsou peníze. Zkus mi ještě prosím říct, kdo je podle tebe chudý a kdo bohatý člověk?

PÉŤA: Chudý člověk je smutný

TAZATEL: Proč?

PÉŤA: Protože se ztratil

TAZATEL: Už jsi někdy takového člověka viděl?

PÉŤA: Jo, spěj na lavičce.

TAZATEL: Aha, tak takového už jsem taky někdy viděla. A co ten bohatý člověk?

PÉŤA: Bohatej krade. Je to třeba zloděj. Má plno penězů.

TAZATEL: Může mít někdo spoustu peněz i díky tomu, že pracuje?

PÉŤA: Ne, tolik ne. Plnej pytel má jenom zloděj. A už si jdu hrát.

TAZATEL: Tak jo, Pět'ó. Děkuju

## **Příloha č. 5**

### **Polostrukturovaný rozhovor - Laura 5 let 6 měsíců**

**Osobní anamnéza:** Laura nemá žádné zdravotní obtíže, její vývoj je v normě. Laura je milá a velmi mírná dívka. Je přemýšlivá, ráda diskutuje s dospělými. V kolektivu dětí je pro svou mírumilovnou povahu přijímána velmi pozitivně. Spolupracuje velmi dobře při všech řízených činnostech, ve volných aktivitách a hrách řízených dětmi samotnými vysloví svůj názor, velmi často se však přizpůsobuje, než by svůj názor měla prosadit za každou cenu. Málo kdy je vůdcem hry. Řečový projev Laury je velmi dobrý. Myšlenky vyjadřuje srozumitelně a jasně. Uspořádání věty je správné, občas použije nesprávný tvar nějakého slova. Ve výslovnosti nemá žádný problém.

**Rodinná anamnéza:** Laura žije se svými rodiči a starší sestrou v bytě nedaleko centra města. Vyrůstá mezi dospělými. Sestra je o 13 let starší, momentálně se připravuje na maturitní zkoušky a podává si přihlášku na vysokou školu. Matka je zaměstnaná v soukromé firmě, otec je živnostníkem. Laura má ve své rodině velmi dobré citové zázemí. Rodiče oběma dívkám vytvářejí také podnětné prostředí. Je to znát přinejmenším z řečového projevu Laury, také z výtvorů a celkového chování a nahlížení na svět.

#### **Rozhovor:**

TAZATEL: Lauri, víš, co dělá maminka a tatínek za zaměstnání?

LAURA: Jako kde pracují?

TAZATEL: Hm.

LAURA: Maminka pracuje v kanceláři a tatínek opravuje všechno, co je rozbitý.

TAZATEL: To je jeho zaměstnání, že opravuje lidem rozbitý věci?

LAURA: Jo

TAZATEL: A víš i co maminka v kanceláři dělá?

LAURA: To nevím

TAZATEL: To nevádí. Víš, proč rodiče pracují?

LAURA: Protože si musej vydělat penízky.

TAZATEL: Jo. A myslíš, že tu práci dělají rádi?

LAURA: Máma jo, máma ráda. Ale táta se vrací až večer.

TAZATEL: A baví ho to?

LAURA: Jo, baví.

TAZATEL: Byla jsi někdy s rodiči v práci?

LAURA: Já jsem byla jenom u mámy v práci. Ale u táty ne.

TAZATEL: Jak jsi říkala, že za to dostávají penízky, tak od koho je dostávají za tu práci?

LAURA: No... to nevím.

TAZATEL: To nevadí. A umíš si tak představit, od koho by to asi mohlo být?

LAURA: No... já jsem myslela, že to dostávají od toho, kdo tu práci vede. Kdo je tam šéf.

TAZATEL: To máš velkou pravdu, dobře přemýšlíš. Myslíš, že toho šéfa práce taky baví?

LAURA: Ale, můj táta tu práci vede.

TAZATEL: Aha, takže tvůj táta je vedoucí. No a odkud má on peníze, když tu práci vede?

LAURA: No, to právě nevím. On totiž chodí do banky.

TAZATEL: Do banky pro penízky. A myslíš, že jich máte dost? Těch peněz

LAURA: Jo, máme.

TAZATEL: To je dobře. A, ty víš, kdo je bohatý a kdo je chudý člověk?

LAURA: No, ten kdo má hodně peněz je bohatej. A ten, kdo nemá žádný, ten je chudej.

TAZATEL: Jasně, to je pravda. Víš, proč ty chudý třeba nemají žádné peníze?

LAURA: Hm... Protože třeba nechodili do práce nikdy.

TAZATEL: To máš pravdu, ano. Když člověk nechodí do práce, tak nemá peníze. Co ještě všechno můžou mít lidi za práci, za zaměstnání?

LAURA: No, můžou třeba někde prodávat.

TAZATEL: Ano. Co ještě můžou:

LAURA: Můžou třeba být ještě elektrikářem.

TAZATEL: A co takový elektrikář dělá?

LAURA: Ten opravuje elektriku.

TAZATEL: Jo. ☺ Kdo třeba všechno pracuje u nás ve školce?

LAURA: Pani učitelky

TAZATEL: A kdo ještě?

LAURA: Paní kuchařky.

TAZATEL: Ještě někdo?

LAURA: Paní ředitelka.

TAZATEL: Ano. Co dělá naše pani ředitelka?

LAURA: (přemýšlí) Ta vždycky musí zařizovat. Třeba musí něco napsat

TAZATEL: A co musí napsat?

LAURA: Nebo musí dát pani učitelce nějaké papíry.

TAZATEL: Musí to tady asi všechno řídit, vid'?' Musí se starat, aby se měl o vás kdo postarat.

LAURA: Jo

TAZATEL: Koho ještě můžeme vidět venku pracovat? Když jdeme třeba se školkou na vycházku?

LAURA: Hmm.. Třeba... (dlouho přemýšlí)

TAZATEL: Uklízí nám třeba někdo chodníky?

LAURA: Jo. A taky může třeba někdo uklízet nějaký dům. Moje máma před tím, než měla práci... než pracovala v kanceláři, tak uklízela na Holarce.

TAZATEL: To jsi mi vlastně někdy říkala, že maminka chodí v noci uklízet.

LAURA: No, ale už nechodí. Už to přijala jiná uklízečka.

TAZATEL: Maminka si teď našla lepší práci?

LAURA: Jo, tu v kanceláři.

TAZATEL: Takže tam dělá asi teprve krátce, vid'?

LAURA: No

TAZATEL: Tak to jsi asi zatím nemohla ani zjistit, co dělá, vid'?

LAURA: No

TAZATEL: Lauri a ty už máš velkou sestru, že? Skoro dospělou?

LAURA: No, ale ona ještě chodí. Ona už za chvíli půjde do vysoký školy. Ona je teď ve poslední třídě.

TAZATEL: Bude končit střední školu?

LAURA: No, jo

TAZATEL: Na jakou vysokou školu půjde? Víš to?

LAURA: To nevím. Já nevím, co chce dělat.

TAZATEL: A víš, co bys chtěla dělat ty?

LAURA: No chtěla bych někde v nějakém obchodě prodávat.

TAZATEL: Co by se ti chtěla prodávat.

LAURA: Nějaké jídlo.

TAZATEL: Už jsi mi povyprávěla, co lidi všechno můžou dělat. Že můžou prodávat, uklízet, dělat elektrikáře, nebo pani učitelku... Myslíš, že ještě můžou v zaměstnání lidi jiným lidem nějak pomáhat?

LAURA: Jo, můžou dělat třeba hasiče, nebo záchranáře.

TAZATEL: Výborně. Myslíš, že všechny lidi jejich práce baví?

LAURA: Některý jo a některý taky ne

TAZATEL: Je to jak říkáš. Děkuju, Laurinko

## Příloha č. 6

### **Polostrukturovaný rozhovor - Lukáš 5 let**

**Osobní anamnéza:** Lukáš je velmi šikovný a inteligentní chlapec. Má problémy s poměrně častým onemocněním dýchacích cest. Je často značně neklidný a vzdorovitý. Vyžaduje velmi citlivý přístup a správné dekodování mimoslovních projevů. O řízené činnosti v kolektivu kamarádů relativně často nemá zájem. Neznamená to však, že by se od dětí separoval, jen o sobě rád rozhoduje sám. Mezi dětmi ve třídě má někdy komplikované vztahy. Přisuzujeme to tomu, že až příliš radikálně prosazuje svoje zájmy. Mezi dětmi má však i kamarády. Vychází dobře zejména s některými chlapci. Řečový projev je problematický. Lukáš má dobrou slovní zásobu, také dobře vyjadřuje myšlenky, ve většině případů je správná i větná syntax. Problematická je výslovnost.

**Rodinná anamnéza:** Chlapec žije v dvougeneračním rodinném domě se svými rodiči, svým o dva roky starším bratrem a babičkou. Má pro vývoj dobré, láskyplné prostředí. Oba rodiče jsou zaměstnanci se středoškolským vzděláním. Starší bratr ve škole prospívá velmi dobře.

#### **Rozhovor:**

TAZATEL: Víš, co to je, když se řekne, že má někdo zaměstnání?

LUKÁŠ: Co?

TAZATEL: To je, že chodí do nějaké práce, nějak vydělává peníze  
Kde se vezmou ty peníze, co vydělají rodiče v práci?

LUKÁŠ: Z bankomatu

TAZATEL: A kde se v tom bankomatu, nebo v té bance peníze vezmou? Jak se tam dostanou?

LUKÁŠ: Nejdřív tam musíš dát takovou placatou kartu.

TAZATEL: Jak se dostali peníze do toho bankomatu? Nebo na tu kartu?

LUKÁŠ: Že tam vytáhneš trochu to zadní, potom vytáhneš takovou tu krabičku, tam se daj takový, co se tam dávaj peníze. Trochu dolů dáš tu kartičku. A když si něco koupíš a není to tvoje, tak když to řekneš policajtovi, tak seš ve vězení

TAZATEL: Kdy jsi ve vězení? Když se stane co?

LUKÁŠ: Když šlápneš na policajta.

TAZATEL: Když šlápneš na policajta?

LUKÁŠ: Jo. Tam jsou takový kostičky, to máme doma.

TAZATEL: Ty jsi někdy viděl někoho dávat peníze do bankomatu?

LUKÁŠ: To máme doma za hru.

TAZATEL: Jo, ty to znáš ze hry, aha. Kdo dává do toho bankomatu peníze?

LUKÁŠ: Hm... Já jsem byl jednou bankéř.

TAZATEL: To je taky v té hře?

LUKÁŠ: Jo.

TAZATEL: Ty víš, kdo je bankéř?

LUKÁŠ: Jo, to si musí někdo vybrat.

TAZATEL: A odkud mají peníze maminka s tatínkem?

LUKÁŠ: No z toho bankomatu.

TAZATEL: Dobře, ale kdo je tam dává?

LUKÁŠ: (přemýšlí) No ten bankomat. Ten je normálně vyplivne.

TAZATEL: No ano, ale nějak se musí dostat dovnitř, ne?

LUKÁŠ: To vytáhneš tu krabičku, dáš tam ty peníze, zasuneš to a zavřeš a funguje to.

TAZATEL: Odkud jsou ty peníze pro ty lidi, kteří je pak dávají do bankomatu?

LUKÁŠ: Tam musíš nejdřív strčit... (zamyslí se) Myslíš jako tady?

TAZATEL: No, tady na ulici třeba když přijdeš k bankomatu. Kde se ty peníze berou? Odkud jsou, aby je tam mohli dát?

LUKÁŠ: Dáš tam kartičku, zmáčkneš tam pár čudlíků, kdybys chtěla peníze.

TAZATEL: Co to je za kartičku?

LUKÁŠ: Taková do bankomatu.

TAZATEL: Bez té kartičky nejdou ty peníze z bankomatu vyndat?

LUKÁŠ: Ne, to nejde.

TAZATEL: Takže díky té kartě jdou vybrat peníze?

LUKÁŠ: Jo

TAZATEL: Maminka s tatínkem mají takovou kartu?

LUKÁŠ: Jo. Pak mají peníze, když jí strčí do bankomatu.

TAZATEL: Luky a měli by rodiče peníze, i kdyby nechodili do práce?

LUKÁŠ: Oni chodí do práce

TAZATEL: Víš, co dělají rodiče za práci? Jaké mají zaměstnání?

LUKÁŠ: Můj táta chodí do lékárny, kde musí pomáhat něco vyléčit

TAZATEL: Co ještě v té lékárně dělá?

LUKÁŠ: Má třeba injekci. Aby mohli nějakýho pána... aby nebyl nemocnej

TAZATEL: Tak pracuje táta i s panem doktorem?

LUKÁŠ: Jo.

TAZATEL: A maminka?

LUKÁŠ: Já nevím, co dělá maminka.

TAZATEL: To nevadí, že nevíš. Tak když pracují, mají penízky?

LUKÁŠ: Jo. Oni je dostanou za práci.

TAZATEL: Od koho je mají?

LUKÁŠ: To já nevím, já je neznám

TAZATEL: A čím budeš ty, až budeš velký?

LUKÁŠ: (zamyslí se) To já nevím.

TAZATEL: Nevíš, jaké zaměstnání se Ti líbí? Jaká práce?

LUKÁŠ: Až budeme obrovský, tak rodiče nám dají peněženky.

TAZATEL: Fakt? S penězi? A to vám dají jen tak, ty peníze?

LUKÁŠ: Ne, nedaj nám jen tak ty peníze. Až budeme obrovský, tak nám je daj.

TAZATEL: Takže musíte vyrůst (Lukáš a jeho bratr) a pak vám dají ty peníze?

LUKÁŠ: A budeme za všechno platit.

TAZATEL: Co všechno budete platit?

LUKÁŠ: Třeba něco k jídlu... (ticho)

TAZATEL: Co ještě dalšího se kupuje za peníze?

LUKÁŠ: Už nevím.

TAZATEL: To nevadí. Věděl by jsi mi říct, kdo je bohatý a kdo chudý? Jak vypadá někdo, kdo je bohatý?

LUKÁŠ: Třeba nosí něco se zlatem.

TAZATEL: Co ještě má, kdo je bohatý?

LUKÁŠ: Už nevím.

TAZATEL: Nevadí. Víš, jak vypadá chudý člověk?

LUKÁŠ: Třeba, že je smutnej

TAZATEL: Proč je smutnej?

LUKÁŠ: Třeba, že mu umřela maminka, nebo děti

TAZATEL: Aha, myslíš, že je proto chudý? Že mu umřeli?

LUKÁŠ: Jo. A jsou v hrobě třeba

TAZATEL: Chodí do práce chudý člověk?

LUKÁŠ: Ne

TAZATEL: Není chudý taky proto, že nechodí do práce?

LUKÁŠ: Ne. Je taky chudý, protože nemá zlato.

TAZATEL: A jak vypadá krom toho, že je smutný?

LUKÁŠ: To nevím, jak vypadá

TAZATEL: Vincente, ty znáš někoho, kdo je chudý?

LUKÁŠ: Ne.

TAZATEL: Tak dobře, děkuju, že jsi mi to takhle všechno povyprávěl

## **Příloha č. 7**

### **Skupinový rozhovor „žirafky“ 6 dětí**

**Táňa** 5 let, 2 měsíce

**Osobní anamnéza:** Táňa je cizinka. Nejvíce vyhledává společnost dvou svých kamarádek. Když nejsou v mateřské škole, bývá celé dopoledne nejistá a nevyhledává kolektiv. V případě, že je ve společnosti svých kamarádek, cítí se víc v bezpečí a je otevřená veškerým aktivitám. Účastní se řízené činnosti s nadšením a ve volné hře je uvolněnější a odvážnější. Její řečový projev je komplikován jazykovou bariérou. Nejde ale o úplnou propast, Táňa chodí do mateřské školy už rok a půl a za tu dobu se neučila porozumět významu téměř všeho, co jí potřebují sdělit učitelky, nebo děti. Také Táňa dokáže v češtině celkem srozumitelně vyjadřovat myšlenky. Občas má nesprávnou větnou syntax, nebo použije výraz ze svého mateřského jazyka. Vyvíjí se po všech stránkách normálně.

**Rodinná anamnéza:** Táňička žije v bytě se svými rodiči, babičkou a o 5 let starším bratrem. Rodiče mluví česky obstojně. Jeví se nám, že ale spíše komunikaci s učitelkou nevyhledávají. Ne však v případě, že o své dceři potřebují sdělit něco nezbytného, nebo v případě, že mají pocit, že Táňička se z nějakých příčin necítí v mateřské škole dobře. Táňa vyrůstá v láskyplném prostředí ze strany rodičů i babičky. Její vztah s bratrem neznáme. Táňa o něm v podstatě nemluví. Matka je zaměstnaná v soukromé firmě, otec je živnostník – dělník. Vzdělání rodičů neznáme.

### **Jarunka** 5 let

**Osobní anamnéza:** Jarka je snaživá dívka. Často se potřebuje dospělým zavděčit, je velmi citlivá. Velmi špatně snáší křivdu, nebo jakékoliv bezpráví. Zapojuje se do veškerých řízených činností. Ve volné hře vyhledává svou nejoblíbenější kamarádku. Dívky si zpravidla hrají ve dvojici. Někdy ve trojici. Vývoj je po všech stránkách v pořádku, řečový projev je taktéž velmi dobrý. Jarka vyjadřuje své myšlenky velmi srozumitelně a jasně. Skladba věty je správná, výslovnost bez problémů.

**Rodinná anamnéza:** Dívka žije se svou matkou, otcem a ročním bratrem v bytě nedaleko mateřské školy. Jarunka odchází z mateřské školy téměř každý den po obědě. Zejména matka se jí snaží co nejvíce věnovat, nabízet jí různé aktivity. Zdá se, že Jarka vyrůstá v podnětném a láskyplném prostředí, ve kterém je s ní bohatě komunikováno. Matka je na mateřské dovolené, otec je podnikatel. Oba rodiče jsou absolventy střední školy.

**Martinka** 5 let 2 měsíce.

**Osobní anamnéza:** Martinka se často vyhýbá komunikaci s dospělými, nerada říká, co by si sama přála, co potřebuje. Mezi dětmi často narušuje pocit bezpečí, úmyslně v nich vyvolává pocit nepřijetí. Přisuzujeme to velmi složité rodinné situaci, ve které se Martinka nachází. Velmi krásně kreslí, ve většině případů dobře spolupracuje. V kolektivu je přijímána navzdory tomu, že je často původcem rozepří. Řečový projev je dobrý. Má problém pouze s vyslovením svého názoru. V ostatních případech je formulace myšlenek srozumitelná, výslovnost je výborná.

**Rodinná anamnéza:** Martina žije zatím střídavě několik dní v týdnu u otce a u matky. Matka je cizinka mluvící česky, otec je Čech. Otec žije v bytě s babičkou Martinky. Matka žije se svým partnerem v bytě v jiné části města. Nevyjasněné rodičovské povinnosti obou rodičů a neschopnost domluvit se velmi špatně vplývá na prožívání Martiny. Oba se jí snaží zahrnovat dárky, oba rodiče se jeví být láskyplní ve svých projevech k dceři. Avšak Martina je velmi nedůvěřivá k dospělým. Je neklidná a nejistá. Otec má základní vzdělání, vzdělání matky neznáme.

**Justýnka** 5 let 3 měsíce

**Osobní anamnéza:** Justýnka je velmi citlivá dívka, každý nesouhlas některé z kamarádek ve třídě, nebo negativní projev učitelky ji dohání k slzám. Je velmi svědomitá a snaživá. Je šikovná, její kognitivní vývoj je v pořádku. Je taktéž velmi mírná a klidná, nekonfliktní, v kolektivu dětí přijímána. Její řečový projev je problematický. Myšlenky občas interpretuje nesrozumitelně, dělá jí problém skloňování, časování, používání předložek. Významným činitelem v tomto problému se jeví bilingvní prostředí, ve kterém Justýna vyrůstá.

**Rodinná anamnéza:** Justýnka vyrůstá se svou matkou a otčímem v bytě nedaleko centra města. V mateřské škole potkáváme jen matku. Matka je Češka, otčím Brit. S Justýnkou pravděpodobně doma komunikují česky i anglicky. Justýnka má však, jak jsem zmiňovala, problém s českou větnou skladbou. Jak je tomu v Angličtině, nevíme. Vztah s matkou vnímáme jako velmi vřelý a láskyplný. Otčím i matka jsou vysokoškolsky vzdělání.

**Marlen** 5 let 1 měsíc

**Osobní anamnéza:** Marlen je velmi inteligentní dívka. Ve vědomostech i ve způsobu myšlení je na vyšší úrovni než ostatní děti ve třídě. Je velmi aktivní, ve třídě kamarádí spíše

s chlapci, než s děvčaty. Ráda kreslí, ale má také ráda činnosti prosycené akcí, dynamické hry. Ve třídě je pro svou přátelskou a veselou povahu přijímána velmi kladně. Řečový projev je po všech stránkách výborný.

**Rodinná anamnéza:** Marlenka žije se svými rodiči a o dva roky mladším bratrem v bytě nedaleko centra města. Oba rodiče se snaží svým dětem poskytnout různorodé podněty. Své děti zapojují do co nejvíce aktivit a svých vlastních zájmových činností. Děti vyrůstají v láskyplném prostředí. Oba rodiče jsou vědeckí pracovníci, matka momentálně na mateřské dovolené.

**Jan 5 let 4 měsíce**

**Osobní anamnéza:** Jeníkova pozice v kolektivu třídy se jeví občas problematická. Jan je zvědavý a šikovný chlapec. Často však zůstává ve svém světě a nevnímá, co se kolem něj děje. Když je na to upozorněn, dokáže se zkoncentrovat. V kolektivu je přijímán, ale často je v ohnisku konfliktu. Někdy se nám jeví, jako kdyby „experimentoval“ s mocí svého slova. Často se zájmem pozoruje, jak děti reagují, když jim řekne něco nehezkého, případně když je štipne, nebo strčí. V rozhovoru s dospělým však umí být velmi milý a komunikativní. Jan je velmi hudebně nadaný. Vyvíjí se normálně. Řeč je do určité míry problematická. Jeník má správnou výslovnost, ne vždy však správně skloňuje, občas nevolí vhodná slova. Jeho interpretace vlastních myšlenek je však ve většině případů srozumitelná.

**Rodinná anamnéza:** Jan vyrůstá s oběma rodiči a roční sestrou v bytě nedaleko centra města. Oba rodiče mají o syna zájem, snaží se ho podporovat v jeho hudebním nadání. Dětem věnují většinu volného času. Jan vyrůstá v bilingvním prostředí. Otec je Čech, matka Španělka. Oba rodiče jsou zaměstnanci soukromých firem, oba s vysokoškolským vzděláním.

#### **Rozhovor:**

TAZATEL: Děti, dnes trochu pohovoříme o tom, co všechno můžou lidé dělat. Zkusíme ale nejdříve říct, co dělají naši rodiče. Kdo by nám to chtěl říct?

TÁŇA: Moje maminka pracuje v jídelně. Vaří lidem jídlo.

TAZATEL: A co tatínek?

TÁŇA: Tatínek nám staví nový domeček.

TAZATEL: Staví ho pro nějaké lidi?

TÁŇA: Ne, staví ho pro nás

JARUNKA: Táta pracuje ve vinotéce, prodává víno.

TAZATEL: A maminka?

JARUNKA: Ta hlídá Honzíka. Je doma.

MARTINKA: Můj tatínek pracuje na Václavském Náměstí

TAZATEL: A maminka?

MARTINKA: Maminka je doma a odpočívá, protože má v bříšku miminko.

TAZATEL: Víš, co tatínek na tom Václavském náměstí dělá?

MARTINKA: On tam hlídá věci

TAZATEL: Hlídá věci v nějakém obchodě?

MARTINKA: Ano.

TAZATEL: Justýnko, jak pracuje tvoje maminka?

JUSTÝNKA: Moje maminka pracuje doma. Ona tam jenom sedí na koberci a potom pracuje.

TAZATEL: A co dělá, když pracuje?

JUSTÝNKA: Na stole.

TAZATEL: Na tom stole něco kreslí, nebo stříhá, nebo šije, nebo píše?

JUSTÝNKA: Ona tam píše.

TAZATEL: Na počítači, nebo na papír?

JUSTÝNKA: Rukou na papír.

TAZATEL: A tatínek?

JUSTÝNKA: Můj tatínek byl v práci. Tam šel a pak přišel domů.

TAZATEL: A nevíš, co dělá za práci?

JUSTÝNKA: On tam pracuje.

MARLEN: Můj táta pracoval ve vesmíru, ale teď už tam nepracuje. Tam jsme byli jen jednou za ním. Teď pracuje na počítači.

TAZATEL: Co na tom počítači dělá?

MARLEN: On tam píše.

TAZATEL: Marlenko, maminka taky chodí do nějaké práce, i když máte malého Filipka?

MARLEN: Maminka taky pracovala ve vesmíru, ale teď už tam nepracuje. Teď už je doma.

JAN: Tatínek pracuje na počítači a maminka dělá večeři.

Rozhovor probíhal na dva krát. Poprvé jsme byli vyrušení divadélkem, na které jsme se přesouvali do jiné třídy. Další rozhovor proběhl o týden později.

TAZATEL: Děti, vzpomínáte si, jak jsme si povídali o tom, co za povolání dělají naši rodiče? My jsme si pak ve třídě ukazovali i různé obrázky dalších povolání. Vzpomene si někdo, jaké to byli?

MARLEN: Byl tam kominík, co čistí komíny. A taky kuchař.

JUSTÝNKA: Taky byl tam pecař.

TAZATEL: Co dělá pecař?

JUSTÝNKA: Pecař peče housky, ulamuje kousky (smích)

TAZATEL: Ty asi myslíš pekaře, vid'?

JUSTÝNKA: Jo, pekaře. Pekaře.

JAN: Malíř. Ještě malíř.

TAZATEL: Ano. Co dělá malíř?

MARLEN: Může malovat pokoje, nebo obrazy.

TAZATEL: Ten stejný malíř maluje pokoje i obrazy?

MARLEN: Jo, proč ne.

TAZATEL: Proč lidi chodí do práce?

MARTINKA: Protože musí.

TAZATEL: Proč musí?

MARTINKA: Protože aby měli peníze pro děti.

TAZATEL: Marti a k čemu ty peníze jsou?

MARTINKA: Na jídlo v obchodě.

TÁŇA: A můj tatínek měl hodně penězku doma. A pak mi koupili hračky a nové šaty a růžový boty s kytkou. A jsou svítící.

TAZATEL: Takže peníze jsou na jídlo, na hračky a oblečení?

TÁŇA: Taky na boty.

JARKA: U nás si lidi kupují i víno. Nebo nějaký sýr.

MARLEN: No prostě všechno, co je v obchodech, za to se musí platit.

TAZATEL: To by mohlo být, jak říkáš.

JUSTÝNKA: Moje maminka mně koupila něco na počítač.

TAZATEL: Ty máš svůj počítač a na ten Ti maminka něco koupila?

JUSTÝNKA: Nee. (směje se) Maminka na počítač takový jako mořská víla našla a tam mi to koupila.

JAN: Jako na internet?

JUSTÝNKA: Na počítač to našla a to pošlou poštou.

TAZATEL: Jestli to dobře chápu, tak Ti maminka něco objednala na počítači na internetu a přijde to poštou.

JUSTÝNKA: Jo. Takový, takový jako jak má mořská víla.

MARLEN: Ty myslíš ocas?

JUSTÍNKA: Ano.

TAZATEL: A jak to maminka zaplatí?

MARLEN: No půjdou na tu poštu a tam to normálně zaplatí.

TAZATEL: Kde se ty peníze vlastně berou?

JAN: Tatínek je nosí z práce. Z banky.

TAZATEL: Tatínek pracuje v bance?

JAN: Ano.

TAZATEL: Víš, co tam dělá?

JAN: No ty penízky tam dělá.

TAZATEL: Aha a jak?

JAN: To já ale nevím jak. Já tam s ním nesmím.

MARLEN: V bance se ty peníze tisknou, víš? A do banky si chodí všichni lidi pro peníze.

TAZATEL: Aha. A kdo si tam pro ně může jít?

MARLEN: No kdo je vydělá.

TAZATEL: Takže ten, kdo má zaměstnání?

MARTINKA: A moje maminka nepracuje, ale má penízky. Ona bude mít brzo miminko.

JARKA: Moje maminka taky nechodí do práce. Protože má toho Honzíka. Ale taky má penízky v peněžence. A někdy chodí do bankomatu.

TAZATEL: A odkud mají maminky penízky, když nechodí do práce?

JARKA: Od mého táty. Protože on má hodně peněz v pokladně. Tak mámě nějaký může dávat.

MARTINKA: Ale můj tatínek nedává mamince peníze.

TAZATEL: Odkud je teda maminka má?

MARTINKA: Od strejdy.

TAZATEL: Martinko, vždyť jsi říkala, že tatínek pracuje, tak jak to, že nemá penízky?

MARTINKA: No protože má jenom málo.

TAZATEL: Hm. Za některou práci se asi dává míň peněz. Kdo si myslíte, že je chudý člověk?

JAN: No to je právě ten, co nemá žádný peníze. Jako bezdomovec.

TAZATEL: Bezdomovec?

TÁŇA: Já už ho taky viděla. On spí v tramvaji, protože nemá domeček. Ani peníze.

TAZATEL: Jak to?

TÁŇA: Protože je smutný.

MARLEN: Protože nepracuje, tak nemá nic.

JAN: Ale my máme peníze, my nejsme chudí.

TAZATEL: A jak ještě ten chudý člověk vypadá?

MARTINKA: On je moc smutný. Má staré šaty a pak je mu zima.

TAZATEL: Hm... A co by mu pomohlo?

MARTINKA: Kdyby chodil do práce.

TAZATEL: A může si ji najít?

MARLEN: Jo. Může. Ale musí se pořád všude ptát. Jako moje máma, když půjde Filip do školky. Ale máma není chudá. My máme peníze.

TAZATEL: Tak proč bude chodit do práce?

MARLEN: Protože ona chce. Aby mohla jezdit tramvají a aby mohl Filip do školky.

TAZATEL: To jste mi to dobře vysvětlili. A kdo je teda ještě bohatý člověk?

MARLEN: No ten má zas asi hodně peněz.

TAZATEL: A jak vypadá bohatý člověk?

JARKA: Normálně. Jako. Takovou bundu má a kalhoty a jezdí autem.

TÁŇA: Má i takový prstýnky a má klobouk veliký. A koně.

JAN: Všecko si může koupit.

TAZATEL: Jak to, že má bohatý člověk tolik peněz?

JARKA: Protože dělá od nevidím do nevidím.

TAZATEL: (směju se) To je taky možný. Myslíte, že jsem taky bohatá?

....

JAN: Trochu jo asi.

MARLEN: To nevím, jestli si bohatá. Ale peníze asi máš.

TAZATEL: Mám, tak akorát. Co byste chtěli mít za zaměstnání, až budete dospělí?

TÁŇA: Já budu paní prodavačka.

JAN: Já budu jezdit sám tramvajkou, až budu dospělý.

TAZATEL: Budeš ji řídit?

JAN: Nevím.

MARLEN: Já taky nevím. Musím ještě do školy.

JUSTÝNA: Já budu paní učitelka.

TAZATEL: Ve školce?

JUSTÝNA: Jo (směje se)

TAZATEL: Tak vám držím palce, aby se vám splnilo to, co si přejete. A děkuju, že jste si se mnou popovídali.

## **Příloha č. 8**

### **Skupinový rozhovor „medvědi“ 10 dětí**

Děti z této třídy neznám natolik, jako děti ze žiraf, proto uvádíme stručnější charakteristiky, než tomu bylo v předcházející příloze.

#### **Klára 5 let 7 měsíců a Sebík 4 roky 9 měsíců**

Klára a Sebík jsou sourozenci, každý chodí do jiné třídy. Oba jsou zdraví, vývoj probíhá v pořádku. Oba rodiče k dětem přistupují otevřeně a vstřícně. Děti působí velmi vyrovnaně. Oba rodiče pracují jako zaměstnanci, rodina bydlí v bytě v centru města. Vzdělání rodičů je minimálně středoškolské.

#### **Martin 5 let 6 měsíců**

Velmi bystrý chlapec, zná spoustu věcí. Dalo by se předpokládat, že s ním rodiče často mluví a rozebírají různá témata. Martin žije s rodiči a mladší sestrou v bytě nedaleko mateřské školy. Matka je na mateřské dovolené, povolání otce neznáme.

#### **Míla 5 let, 10 měsíců**

Míla je velmi energická, veselá dívka. Vývoj probíhá normálně. Míla je jedináček, žije s rodiči v bytě. Oba rodiče jsou zaměstnanci se středoškolským vzděláním.

#### **Franta 5 let 1 měsíc**

Franta je zvědavý veselý chlapec. Je malinko pomalejší v sebeobsluze, ale to spíš proto, že se nechá rozptýlit zajímavější činností, než že by to nezvládal. Vývoj probíhá v pořádku, řečový projev je dobrý. Franta vyrůstá s oběma rodiči a o dva roky mladším bratrem. Oba rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní,

**Laura S** Laurou proběhl i individuální rozhovor, anamnézu uvádíme v příloze č. 5

#### **Tomáš 5 let 8 měsíců**

Tomáš je velmi energický a šikovný chlapec. Je velmi zvědavý. Vývoj probíhá normálně. Nemá žádné zdravotní obtíže. Je jedináček, žije s oběma rodiči. Matka Lukáše je Slovenka, otec Čech.

**Viktor** 4 roky 7 měsíců

Viktorův vývoj probíhá normálně, jeho řečový projev je dobrý, srozumitelný. Výslovnost v pořádku. Je nápadný svým pomalým osobním tempem, ničemu to však nebrání. Viktor má dva dospělé sourozence, žije se svými rodiči. Oba rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní. O Viktora pečují s velkou láskou. Někdy ale za něj dělají věci, které v jejich nepřítomnosti zvládá sám.

**Rozhovor:**

TAZATEL: Děti, pojďme si trochu popovídat o tom, co mají lidi za zaměstnání. Zkuste si nejdřív v hlavičkách rozmyslet, jaké zaměstnání mají maminka s tatínkem.

KLÁRA: Můj tatínek je kuchař a dokáže uvařit i krevetku.

TAZATEL: A už vám někdy doma uvařil krevetku?

KLÁRA: No, vaří to v práci, teda v restauraci a už to uvařil vlastně 2x doma.

TAZATEL: Maminka taky vaří?

KLÁRA: Maminka nevaří, protože maminka není kuchař. Já nevím, co ona je, protože já to pořád zapomínám.

TAZATEL: Sebík (bratr Klárky), ty bys věděl, co dělá maminka za práci?

SEBÍK: Já bych to věděl. Ale já to nevím.

TAZATEL: Tak co ještě můžou mít lidi za zaměstnání. Třeba Kryštof nám to poví.

SEBÍK: Třeba můžou vyrábět truhly.

MARTIN: Nebo dělat peníze v práci.

TAZATEL: Jak dělají v práci peníze?

MÍLA: Když pracujou a dodělají to, tak dostanou v práci ty penízky od té paní.

TAZATEL: Od jaké paní?

FRANTA: Ne, to dostanou z bankomatu.

TAZATEL: Na co se vydělávají peníze?

KLÁRA: Třeba jet do Itálie.

MARTIN: Ne, na nákup se vydělávají peníze. Jdeš do obchodu a tam platíš těma penězma, co mají rodiče z práce.

LAURA: Ještě, ještě, truhlář dělá sklo.

TAZATEL: Truhlář, nebo sklenář?

LAURA: Sklenář.

TAZATEL: Co dělá ještě truhlář krom truhly?

MARTIN: Všechny dřevěný věci.

KLÁRA: Pani učitelko, v masu jsou bílkoviny.

TAZATEL: A kdo pracuje s masem?

KLÁRA: Můj Petr táta. On je ten kuchař.

SEBÍK: A peníze se dávají i do mekáče.

TAZATEL: Ano, i v restauraci se musí za jídlo platit. Kde ještě musíme platit?

...

TAZATEL: Tak si to rozmyslete, já se zatím zkusím zeptat ještě na něco jiného. Proč myslíte, že lidi tu práci dělají?

MARTIN: No já jsem to říkal. Aby vydělali peníze.

FRANTA: Jo, aby měli peníze a mohli platit a chodit do obchodu.

TAZATEL: A ještě kvůli něčemu dalšímu dělají zaměstnání?

KLÁRA: No to je teda hodně těžký..

TAZATEL: Je ... tak zkuste popřemýšlet. Proč třeba chodí do práce paní učitelka?

MARTIN: Aby mohla hlídat děti.

FRANTA: Aby stihla jít pak domů.

TAZATEL: Dobře. Proč to ta paní učitelka ještě dělá? Proč je hlídá, hraje si s nimi, proč je něco učí?

KLÁRA: Protože aby nebyly samy.

FRANTA: Protože potřebuje máma pracovat.

MARTIN: Aby děti nezlobily.

TAZATEL: To je všechno pravda. Myslíte si, že to ta paní učitelka může dělat pro to, že jí to baví? Že má radost z toho, když je s dětmi a něco s nimi dělá?

KLÁRA: Neee.

FRANTA: Může jí to bavit.

TAZATEL: Myslíte, že to paní učitelku Boženku s vámi baví ve třídě? Že se jí tam s vámi líbí?

LAURA: Jo, to jo.

FRANTA: Já nevím.

KLÁRA: Já to taky nevím.

MARTIN: Já taky ne.

TAZATEL: Myslíte, že mě to s vámi baví?

MÍLA: Jo, Tebe jo. My tě máme rádi

TAZATEL: Baví mě dělat paní učitelku. Tak vidíte, dospěláky může jejich zaměstnání bavit. Zeptám se ještě na něco dalšího. Myslíte, že práce, kterou dělají vaši rodiče, že je to baví?

KOLEKTIVNĚ, ne. Jen Laura řekla, že rodiče práce baví.

TAZATEL: A co by bavilo jednou vás, až budete velcí?

KLÁRA: Já bych chtěla být paní instruktorka lyžování, až budu velká.

MÍLA: A já budu paní učitelka.

(Přidávají se i ostatní dívky – chtějí být paní učitelkou.)

SEBÍK: A já budu lego star wars.

TAZATEL: To bude tvoje práce?

KLÁRA: On bude asi stavět hračky lego star wars.

TAZATEL: Sebi, budeš je vyrábět?

SEBÍK: Ne, já budu ten lego star wars ohnivý hračky sbírat.

TAZATEL: A budeš mít i nějakou práci?

SEBÍK: Jo, budu star wars robot.

KLÁRA: (směje se) On je malej.

TOMÁŠ: Já vím, já vím. Až budu velkej, budu polda.

TAZATEL: A co budeš dělat, jako pan policista?

TOMÁŠ: Budu chytat zloděje.

TAZATEL: Ještě něco dalšího?

TOMÁŠ: Polda ještě zachraňuje lidi.

TAZATEL: No to je krása... Lukáš by chtěl zachraňovat lidi, to je hezké. A když za to ještě budeš dostávat penízky, tak to bude paráda, vid'?

FRANTA: A já chci být řidič formule.

TAZATEL: Viktore, co ty znáš za povolání, nebo zaměstnání?

VIKTOR: Zním, jak moje máma v práci učí. Ale ona učí velký děti, školáky, takový slova říkat a psaní.

TAZATEL: A co táta?

VIKTOR: Táta pracuje ve své práci. Nevím, co. Nebo ještě opravuje výtahy.

TAZATEL: No výborně, tak to jste mi řekli spoustu zaměstnání. Zkusíte mi ještě říct, kdo nám pomáhá?

MARTIN: Paní učitelko. Ale já jsem viděl v televizi, jak poldové honili skřítky a když je chytili, tak je dali do vězení a bylo.

TAZATEL: Asi skřítkové kradli, nebo nějak jinak škodili. Věděli by ste o někom dalším, kdo nám krom policistů pomáhá?

MARTIN: Záchranáři.

LAURA: Hasiči.

KLÁRA: No pan doktor.

TAZATEL: No ano. Co doktoři všechno léčí?

MARTIN: Lidí.

KLÁRA: Chřipku.

- Žloutenku.

- Břicho.

- Zuby.

- Angínu.

MARTIN: Paní učitelko, moje máma jde dneska k zubaři, protože ji bolejí dva zuby.

TAZATEL: Pan zubař za to pak taky dostane penízky?

LAURA: Neee.

TAZATEL: Já myslím, že ano. Je to přece jeho zaměstnání.

- *Po 12 minutách pauza na WC.*

TAZATEL: To nám to povídání hezky jde. Zkuste mi ještě odpovědět na jeden těžký dotaz. Věděli byste říct, kdo je chudý a kdo bohatý člověk?

MÍLA: Chudý člověk je, že je smutný.

TAZATEL: Proč je smutný?

MARTIN: Já bych něco věděl.

KLÁRA: Protože nemá peníze.

MARTIN: To jsem chtěl říct.

TAZATEL: To jste řekli správně. Chudý člověk totiž nemá peníze. Víte proč?

MÍLA: Moje maminka a táta neměli svatbu. Protože maminka měla svatbu s mým strejdou a pak už s tatínkem ne. Už neměli penízky.

TAZATEL: Hlavně, že je jim spolu dobře, nemusí mít spolu svatbu. Na jiné věci penízky mají?

MÍLA: To jo.

TAZATEL: Proč chudí lidé nemají penízky?

KLÁRA: Chudej nemá peníze, protože mu je ten bohatej ukradl.

TAZATEL: Myslíš, opravdu?

MARTIN: Zloděj by mu je ukradl.

TAZATEL: Kdo je bohatý, krade peníze chudému?

MARTIN: Jenom, kdyby to byl zloděj. Jinak ne.

LAURA: Ne, chudý je pro to, že nechodil nikdy do práce.

TAZATEL: To je taky možné. Děti a může se stát, že někdo chodí do práce a i tak je chudý?

KOLEKTIV: Ne.

MARTINKA: Jo. Můj tatínek je chudý a přitom pracuje.

TAZATEL: Martinko, co třeba tatínkovi chybí, když je chudý?

MARTINKA: On nemá peníze.

TAZATEL: To se taky někdy může stát. Myslíš, že tatínek je smutný, jak tady děti říkaly, že kdo je chudý, tak je smutný?

MARTINKA: Jo.

TAZATEL: Myslíš, že by mohl být z něčeho veselý, i když je chudý?

MARTINKA: Ne e

TAZATEL: Může být třeba veselý z toho, že má tebe?

MARTINKA: Jo, to jo.

TAZATEL: Tak vidíš, to jsem ráda. Vidíte, děti, i člověk, který nemá moc peněz, může mít z něčeho nebo někoho radost. Marti, myslíš, že by šlo nějak udělat, aby táta nebyl chudý?

MARTINKA: Že by vydělával v práci lepší peníze.

TAZATEL: Třeba někdy bude.

MARTINKA: Jo, bude.

TAZATEL: A co bohatý člověk? Jakou má práci.

KLÁRA: Je kuchař, nebo lyžuje, nebo řídí autobus nebo tramvaj, nebo je pan učitel.

TAZATEL: Páni učitelé a paní učitelky jsou bohatí?

KLÁRA: No... Jo i ne.. to je těžký. Napůl bohatý a napůl nebohatý.

MARTIN: Já jsem bohatý.

TAZATEL: Myslím, že nemusíme být úplně bohatí. Hlavně, když nejsme ani úplně chudí. Stačí, aby nám zbylo trochu penízků i na nějaké radosti. Děkuju za rozhovor, děti.

## **Příloha č 9.**

### **Polostrukturovaný rozhovor - Klára rozhovor č. 2:**

- TAZATEL: Pamatuješ, jak jsem se ptala, co dělá máma a táta? To jsi mi už říkala.
- KLÁRA: No ale já nevím, co dělá moje máma.
- TAZATEL: Táta jsi říkala, že dělá toho kuchaře.
- KLÁRA: Jo, umí kraba a šneka. A máma, ta zase pracuje v práci. Musíme jet tramvají a pak zase pěšky.
- TAZATEL: A ty jsi tam někdy byla? U mámy v práci?
- KLÁRA: Hm.
- TAZATEL: A co tam dělá?
- KLÁRA: No, že dělá něco na počítači.
- TAZATEL: Jo na tom počítači vlastně. Tys vlastně říkala, že pak už nevíš, vid'?' No to nevádí. A myslíš si, že má máma těžkou práci?
- KLÁRA: No, bude mít miminko.
- TAZATEL: Jo, miminko? A bude potom taky chodit do práce?
- KLÁRA: No, bude hlídat miminko, takže myslím, že ne.
- TAZATEL: Ne, asi ne. A jak jste minule říkali, že ty penízky jsou z práce, tak odkud bude mít máma peníze, když bude doma s miminkem?
- KLÁRA: No, hm (zamyslí se) já jsem jednou slyšela od táty nebo od mámy, že když se někomu narodí miminko, tak už bude chodit jeden den do tátova práce táta a druhý den do maminčiny (usmívá se, asi je spokojena, jak to dobře vymyslela).
- TAZATEL: Jo, jakože táta bude chodit i do tátovy i do máminy práce?
- KLÁRA: Jo.
- TAZATEL: Abyste měli penízky i z máminy i z tátovy práce?
- KLÁRA: Hm, ale ještě nemá břicho.
- TAZATEL: A co babička? Chodí do práce?
- KLÁRA: No, babička Anička chodí do práce, babička Dáša chodí do práce a nejstarší z naší rodiny je babička Vlasta.
- TAZATEL: A ta chodí do práce?
- KLÁRA: Ne.
- TAZATEL: A odkud má peníze, když nechodí do práce?
- KLÁRA: No ona je moc moc stará.
- TAZATEL: No ale taky potřebuje asi peníze, ne?
- KLÁRA: Hm... Já nevím, odkud bere peníze.

TAZATEL: Ale má je... Není asi úplně chudá. Nebo je?

KLÁRA: Není. A je strašně stará.

TAZATEL: Možná, že jí někdo pomáhá s tím.

KLÁRA: No moje babička Dáša má maminku a to je Vlasta. Vlasta ještě měla Marka, ale ten jí umřel.

TAZATEL: To byl dědeček?

KLÁRA: Jo.

TAZATEL: Která práce si myslíš, že je těžká?

KLÁRA: Hm, kuchaři.

TAZATEL: Kuchaři mají těžkou práci a kdo ještě?

KLÁRA: (dlouho přemýšlí) Lyžaři.

TAZATEL: A kdo má lehkou práci?

KLÁRA: Doktorka.

TAZATEL: Doktorka má lehkou práci? Jak to?

KLÁRA: No protože když je někdo nemocnej, tak ona mu dá nějaký lék, a potom už je zdravý a je to. To je dost lehká práce.

TAZATEL: Aha... No a není teda lehký taky, když si někdo řekne, že chce něco uvařit, tak to kuchař uvaří a už je to hotový?

KLÁRA: (dlouho přemýšlí) No, pro tátu to je lehký. Protože on dokáže uvařit i zmrzlinu, krevetku, šneka.

TAZATEL: Takže, každopádně, podle Tebe doktoři nemají těžkou práci.

KLÁRA: Prostě to udělej a je to hotový.

TAZATEL: A od koho mají doktoři peníze za svoji práci?

KLÁRA: No od lidí dostanou penízky za to, jak to udělají.

TAZATEL: Jakože od těch nemocných?

KLÁRA: No, hm, jo.

TAZATEL: Za každou práci se dostávají penízky?

KLÁRA: Ne.

TAZATEL: Ne? A za kterou ne?

KLÁRA: No hm... za za za... za lyžování.

TAZATEL: Za to lyžování se naopak musí platit, vid'?

KLÁRA: Jo.

TAZATEL: A komu?

KLÁRA: No... lyžkaři.

TAZATEL: Hm. A jak jsme se bavili o těch chudých lidech, tak proč myslíš, že ti chudí nemají práci?

KLÁRA: No asi jim to někdo ukradne, nebo naopak předstíraj, že chodí do práce a maj umělý penízky.

TAZATEL: Umělý penízky? A ty maj od koho?

KLÁRA: No ty si vyrobjej.

TAZATEL: Aha... No to je ale podvádění, ne?

KLÁRA: Ano.

TAZATEL: A na to někdo přijde?

KLÁRA: Hm, policajti, když zkouší... když zaplatí, tak to, když zaplatí policajtovi, tak to. Možná, kdyby, možná takovým tím stříbrným papírem a předstírali by, že je to penízek. Ale kdyby se to dozvěděli, tak by ho, tak by mu dali vyhubování, nebo by ho, kdyby to byl zloděj, tak by, tak by, tak by předstíral, že je člověk.

TAZATEL: A ještě mi řekni, když tomu chudému člověku někdo vzal tu práci, tak on si nemůže najít jinou?

KLÁRA: Hm, kdyby bylo všechno obsazený, tak ne a kdyby ne, tak jo.

TAZATEL: A jak si lidi hledaj práci?

KLÁRA: No, že by třeba mohli, že by všude se zeptali nějakých, jestli někdo už nechodí do téhle práce.

TAZATEL: Aha, tak musí hledat do té doby, dokud nenajdou, jo?

KLÁRA: Ano.

TAZATEL: A až takovou práci najdou, tak už nebudou chudí?

KLÁRA: Ne.

TAZATEL: Dobře. A co je podle tebe ještě těžká práce krom kuchaře?

KLÁRA: Hm, nemocnice.

TAZATEL: Ale vždyť jsi říkala, že doktoři nemají těžkou práci...

KLÁRA: (usmívá se zamyšleně) Policajti.

TAZATEL: Maj těžkou práci, jo?

KLÁRA: Jo.

TAZATEL: A možná každá práce je nějak něčím těžká.

KLÁRA: Hm. A jedna je nejlehčí.

TAZATEL: A to je která?

KLÁRA: Zubaři. Jenom vyvrtaj zub a je to.

TAZATEL: Myslíš, že za každou práci se dostává stejně peněz?

KLÁRA: Hm, možná tři, nebo dva.

TAZATEL: A za kterou se dostává víc, za kterou míň?

KLÁRA: Za míň se dostává u zubaře a za víc hmmm... u pana kuchaře.

TAZATEL: Dobře teda, tak ti děkuju, to je zatím vše, co jsem potřebovala vědět.

## **Příloha č. 10:**

### **Skupinový rozhovor „Včelky“ 3 děti**

#### **Kamila 5 let 9 měsíců**

**Osobní anamnéza:** Kamila je velmi veselá, bezprostřední dívka. Ráda se pouští do komunikace s dospělým i dětmi. Bez problémů vyjadřuje své myšlenky, dokáže reagovat na otázky. V kolektivu dětí je oblíbená pro svou veselou povahu a nekonfliktnost. Řečový projev je velmi dobrý, má nepatrný problém s výslovností sykavek.

**Rodinná anamnéza:** Dívka vyrůstá jako jediné dítě v úplné rodině v městském prostředí. Rodina je dobře ekonomicky zabezpečena. Oba rodiče pracují u policie ČR. V kontaktu s Kamilou se jeví být oba velmi vstřícní a vyrovnaní. Rodina patrně tráví společně veškerý volný čas velmi aktivně (zejména sportovní aktivity), o čem Kamila často mluví.

#### **Gréta 6 let 1 měsíc**

**Osobní anamnéza:** Grétka je tiché děvče, které mělo ještě do nedávné doby problém s komunikací v českém jazyce. Zejména v předškolní třídě v tomto školním roce se však v tomto ohledu velmi výrazně posunula kupředu. Mnohem lepší ovládnutí češtiny se výrazně odráží v jejích rozvíjejících se vztazích s vrstevníky. Dobře už česky rozumí a dokáže odpovídat, přestala se stydět. Děti je přijímána velmi pozitivně. Kognitivní rozvoj je na normální úrovni. Dívka ráda kreslí a má ráda námětové hry s ostatními dívkami.

**Rodinná anamnéza:** Dívka vyrůstá v úplné rodině se starším bratrem taktéž ve městě. Otec je jediným živitelem rodiny, matka je v domácnosti, v současnosti podle slov Grétky studuje Češtinu (pravděpodobně pro cizince). Ještě v loňském školním roce využívala rodina pro komunikaci s mateřskou školou služeb tlumočnice, letos už tento úkol zvládá matka sama. Tuto projevenou snahu můžeme také chápat jako velký zájem matky o svou dceru. S otcem se v mateřské škole nesetkáváme, předpokládáme, že je to z důvodu velké pracovní vytíženosti. Možným, avšak nepodloženým důvodem by mohla být i neznalost českého jazyka.

#### **Maty 5 let 8 měsíců**

**Osobní anamnéza:** Maty je šikovný zvědavý chlapec s naturelem vyhledávajícím fyzickou aktivitu. Je přátelský a nekonfliktní, v kolektivu dětí taktéž velmi oblíbený. Je zároveň velmi svědomitý, rád „dotahuje věci do konce“. V řečovém projevu nemá problém, dobře vyjadřuje svoje myšlenky a rozumí instrukci. Má problém s výslovností „R“ a „L“.

**Rodinná anamnéza:** Chlapec vyrůstá v úplné rodině se starším bratrem v městském bytě. V mateřské škole přicházíme do kontaktu s oběma rodiči, oba se k Matymu chovají vstřícně a trpělivě. Z pohledu učitelek má Maty dobré a podnětné domácí prostředí.

TAZATEL: Děti, chodím ještě do takové školy pro paní učitelky a tam mám splnit úkol, kdy se mám ptát dětí na věci o práci a o povoláních. Abychom věděli, jak vás některé věci máme učit. Tak bych byla ráda, kdybyste mi na nějaké věci řekly, co si myslíte. Tak mi zkuste třeba říct, víte, co mají máma s tátou za zaměstnání?

KAMILA: Moji, moje máma je policajtko a můj táta je taky policajt, ale moc v tom policajtim nechodí. Nechodí v tom.

TAZATEL: A oni jsou stejní policajti, nebo dělá každý něco jinýho?

KAMILA: Ne, každý dělá něco jinýho.

TAZATEL: A co dělaj? Víš to?

KAMILA: Ne. Nevím.

TAZATEL: To nevadí.

MATY: Moje máma je pošťačka a můj táta prodává sportovní věci. Protože on prodává na hokeji.

TAZATEL: A co všechno dělá pošťačka?

MATY: Doručuje dopisy.

KAMILA: Klidně může někdy doručovat i vajíčka.

TAZATEL: Vajíčka? Hlavně asi o Velikonocích, co? (smích) A co Gavharka?

GRÉTA: Moje máma chodí do školy a učí se tam česky.

TAZATEL: Jo a co dělá tatínek?

GRÉTA: On dělá... Pracuje. Na počítači.

TAZATEL: A nevíš, co na tom počítači dělá?

GRÉTA: Něco si tam píše.

TAZATEL: A byla jsi někdy za ním v práci?

GRÉTA: Jednou.

TAZATEL: A jak to tam vypadá?

GRÉTA: Hezky.

TAZATEL: A co tam maj všechno?

GRÉTA: Jenom počítače.

TAZATEL: Bavila by vás taková práce? Na počítači?

KAMILA: Jo. Moje máma když chodí do práce, tak tam má taky samý počítače a jednu galerii a tam třeba si může zacvičit. Protože nemáme galerii doma takovou.

TAZATEL: Tak rodiče jako policajti musej asi trénovat hodně, vid'?

KAMILA: Hm. Maminka pracuje na policii jenom někdy.

TAZATEL: A kde pracuje jindy?

KAMILA: Jinak pracuje ve své práci.

TAZATEL: A na policii to není její práce?

KAMILA: Myslím, že je, nevím.

TAZATEL: Ty možná myslíš v práci, jako v kanceláři?

KAMILA: Hm, jo.

TAZATEL: Proč rodiče tu práci dělají? Proč mají to zaměstnání?

KAMILA: To nevím.

GRÉTA: Já to vím, protože dostávají peníze.

TAZATEL: Ano. A od koho je dostávají?

KAMILA: Třeba když... z banky.

TAZATEL: Jak se dostanou do banky ty peníze? Kdo je tam pro rodiče dá?

KAMILA: Ti, co tam pracujou v té bance.

TAZATEL: Aha. A myslíte, že to rodiče baví, ta práce, kterou dělají?

GRÉTA: Ne.

KAMILA: Ne.

MATY: A to já nevím.

TAZATEL: Myslíš, Kristý, že tátu nebaví dělat policajta?

KAMILA: Já to asi nevím.

TAZATEL: Těší se do práce?

....

GRÉTA: Můj táta vůbec.

KAMILA: Moje maminka musí vstávat ráno brzo.

GRÉA: A moje maminka musí vstávat nejdřív.

MATY: Moje maminka taky.

GRÉTA: A můj táta vstává nejposlednějc.

TAZATEL: Maty, máma asi taky vstává hodně brzy, aby mohla roznášet poštu, ne?

KAMILA: Nebo ty vajíčka.

MATY: Hm.

TAZATEL: A když dostávají rodiče v práci ty peníze, tak k čemu je potřebujete?

MATY: Kdybychom si něco koupili.

GRÉTA: No, můžem něco koupit.

MATY: Třeba bonbon.

KAMILA: Třeba bychom si mohli koupit hračky, třeba stavebnice, knížky, hodiny.

MATY: Nebo dům.

GRÉTA: Nebo auto.

KAMILA: Nebo bačkory, nebo ponožky.

TAZATEL: A co se musí pořád kupovat a platit?

MATY: Bonbóny (směje se).

TAZATEL: Bonbóny, jasně, to je důležitý. A co ještě kupujou pořád rodiče?

MATY: Auta.

TAZATEL: Auta? No tak to se máte dobře (smích).

KAMILA: A ještě můžou kupovat takový hračky, lodě.

TAZATEL: Jo. A jídlo třeba taky.

KAMILA: Gumičku a sponky.

TAZATEL: A musej se platit penízky za to, abyste mohli bydlet?

kolektivně: Jo.

TAZATEL: A je to hodně peněz?

GRÉTA: Jo! My hodně.

TAZATEL: A co stojí málo peněz?

MATY: Třeba jednu korunu?

TAZATEL: No, třeba. Co stojí málo peněz.

MATY: Stovku.

GRÉTA: Já jsem viděla něco takový tenký jako... (zamýšlí se)

TAZATEL: Nějakou sladkost?

GRÉTA: Ne.

TAZATEL: Hračku?

GRÉTA: Jo. To svítí a stojí šest korun.

TAZATEL: Hele a vy máte doma dost peněz?

KAMILA: Jo, dost.

GRÉTA: My máme málo peněz.

MATY: My máme taky málo.

KAMILA: Hm, trošku tak akorát máme, když si to naši spojej.

GRÉTA: Můj táta má jen trošku peněz a můj táta vůbec.

TAZATEL: Jak to? Protože máma chodí do té školy? Tak jí asi peníze nedávají, co?

GRÉTA: Ne, tam se jenom učí.

KAMILA: Takže si nic nemůže koupit.

TAZATEL: A víte, kdo to je chudý člověk?

KAMILA: Jo.

GRÉTA: To je bezdomovec.

KAMILA: A my, když jsme byli na horách, tak jsme mohli koupit lízátko, stálo málo korun.

MATY: Nebo mrtvej člověk.

TAZATEL: No, spíš mi řekněte, co ten chudej člověk, nebo bezdomovec. Jak vypadá? Kdo to je?

KAMILA: Má úplně černou pleť (ukazuje rukama, jako by se chtěla umazat).

MATY: A má vousy (směje se).

TAZATEL: No asi musí mít vousy, protože se třeba nemá kde oholit, žejo? A proč je chudý? Proč nemá dům?

GRÉTA: Nemá jídlo, nemá peníze.

TAZATEL: Jak to, že nemá peníze?

KAMILA: Protože si nevydělává v bance, voni je tam nepustí.

TAZATEL: Proč nevydělává peníze?

MATY: Nemůže nikam jet.

TAZATEL: No, to nemůže, protože je nemá. A proč je nemá?

KAMILA: Protože moc nepracuje v bance a protože...

TAZATEL: Proč nepracuje teda? Nemůže jít do práce?

KAMILA: Ne.

TAZATEL: Proč?

KAMILA: Protože si to tam nezaplatil.

TAZATEL: V práci si to musíš zaplatit, abys tam mohla jít?

KAMILA: Hmm.. (pokrčí rameny)

TAZATEL: Mohl by si takový bezdomovec najít práci?

..... Zamýšlí se, odpovídají, že ne.

TAZATEL: Chudák... A co se s ním stane, když nebude mít práci?

KAMILA: Zemře za chvíli.

(smích)

TAZATEL: A to je legrační, když zemře člověk?

kolektivně: Ne, není... (odmlčí se)

TAZATEL: A kdo ještě nechodí do práce?

.....

TAZATEL: Třeba děti nechodí do práce, že?

KAMILA: Protože ještě nejsou obrovský.

MATY: Bezdomovec.

GRÉTA: Rodiče.

TAZATEL: Rodiče někteří? A kteří rodiče nechodí do práce?

MATY: Moji chodí.

TAZATEL: A představte si takovou starou, úplně staříčkou babičku. Chodí ta do práce?

kolektivně: Ne.

TAZATEL: Odkud má penízky?

MATY: Třeba že jí je někdo dá?

TAZATEL: A kdo?

GRÉTA: Třeba moje maminka mojí babičce dává peníze.

TAZATEL: Jo, takže třeba maminky a tatínci pomáhaj babičkám a dědečkům.

MATY: A u nás to je obráceně. (usmívá se)

TAZATEL: Jak, obráceně?

MATY: Že nám babička dává peníze.

TAZATEL: Jo, tak to máš dobrý. A babička tvoje pracuje?

MATY: Hmm, ne.

TAZATEL: A odkud má penízky?

MATY: No to já nevím.

GRÉTA: Asi jí dává dědeček.

TAZATEL: Asi, možná.

MATY: Ale dědeček už neexistuje, ten je v nebi.

KAMILA: Můj dědeček je taky v nebičku a mám ještě babičku hodně starou Ludmilu.

TAZATEL: Tak to zkuste vymyslet, kdo by mohl dávat tý babičce peníze?

KAMILA: Třeba rodiče.

TAZATEL: Třeba rodiče. Ale M teď řekl, že babička dává peníze jim, že je to u nich obráceně.

..... (přemýšlejí)

TAZATEL: No, tak když babičkám nedávají peníze rodiče, tak třeba někdo jiný. Třeba nějaké úřady?

KAMILA: Nebo od policajta.

TAZATEL: No, to nevíme. Teď jsme si říkali, kdo je chudý, tak mi ještě zkuste říct, kdo je bohatý člověk.

kolektivně: No král třeba je bohatý. Královna, princ, princezna.

KAMILA: Obr (směje se).

TAZATEL: Tak to jsme v pohádce tak trochu. A kdo ještě je bohatý? Nebo jak vypadá bohatý člověk?

KAMILA: Třeba to může bejt zlej padouch a ukrade všem lidem peníze. To jsem viděla v pohádce.

TAZATEL: A myslíš, že to tak je i ve skutečnosti?

KAMILA: Jo.

TAZATEL: takže ten bohatý má peníze z toho, že je ukradne někomu?

KAMILA: Jo.

Přichází ostatní děti, musíme rozhovor ukončit

TAZATEL: Děkuju, děti. Příště si ještě popovídáme.

## **Příloha č. 11:**

### **Rozhovory - MŠ venkov celkem 13 dětí**

V mateřské škole, která byla svolná pro spolupráci s námi jsme však i navzdory anonymitě dostali minimum informací. Uvádíme pod pseudonymy věk dětí, téměř všechny dotazované děti (až na Tamarku, která žije s matkou u babičky) vyrůstají v úplné rodině, rodiny jsou vesměs dobře zabezpečené. Dalo by se předpokládat (v některých případech se to potvrdilo), že jde povětšinou o mladé rodiny, které se odstěhovaly z velkoměsta na klidnější venkov do vlastních nemovitostí.

Rozhovory probíhaly ve čtyřech etapách po skupinkách se 3-4 dětmi. Neuvádíme často se opakující odpovědi. Pouze výsek pro náš výzkum zajímavých odpovědí.

Součástí rozhovorů byli tito respondenti:

AMÁLKA (6 let 3 měsíce)  
MAGDA (6 let 3 měsíce)  
ALENKA (6 let 4 měsíce)  
MAREK (6 let 2 měsíce)  
ZOE (5 let 7 měsíců)  
ELVÍRA (5 let 1 měsíc)  
KLAUDIE (4 roky 10 měsíců)  
OLIVER (6 let 7 měsíců – odklad)  
TAMARKA (6 let 9 měsíců – odklad)  
VĚRKA (4 roky 11 měsíců)  
ADAM (5 let 4 měsíce)  
BOŘEK (6 let 6 měsíců)  
MILAN (6 let 1 měsíc)

### **Úryvky z rozhovorů:**

ZOE: Moje maminka je učitelka a tatínek prodává koberce v Praze. Taky je v Praze, jako ty. Maminka na Praze

AMÁLKA: Moje maminka maluje děti a tatínek je zase v jiný práci. Maluje jim něco na obličej. Kdekoliv.

ELVÍRA: Maminka je zdravotní sestra a rehabilituje.

ZOE: A její tatínek je úplně to samý. Masíroval naší mámu.

AMÁLKA: A moje maminka je ještě návrhářka.

MAREK: Můj táta jezdí do práce a prodává penízky na jídlo. Máma uklízí.

ZOE: Jo, ve škole.

TAZATEL: Proč lidi chodí do práce?

ZOE: Aby nám dětem vydělali penízky. Aby nebyli chudí. A nebyli z nich žebráci. Nikde nejsou zaměstnaný.

TAZATEL: Proč chudí nechodí do práce?

AMÁLKA: Protože na to nemaj peníze. Aby si tu práci mohli koupit.

ZOE: A musej mít na to povolání. Měli bychom žebrákům pomoct. Dát jim vlastní peníze.

AMÁLKA: Bohatý je zlý a chce si všechno nechat. A nebo je může někde vzít.

MAGDA: Já myslím, že si je vydělá v práci

AMÁLKA: Třeba když najdete na zemi hodně peněz, tak si je můžete vzít, protože už nejsou nikoho. Třeba jsou, ale my už ho nenajdem. Třeba by byl někde daleko.

ZOE: Nebo umřel.

AMÁLKA: A víš, co se stalo jednou mojí mámě? Že ona si chtěla jednou vybrat peníze, že dala 300 potom dala 50 a zůstalo jenom nula a nic jí to nedalo.

TAZATEL: Jak to, že už tam nebyly žádný penízky?

AMÁLKA: Já nevím. Tak asi musí znova do práce, vydělat.

TAZATEL: A všichni bohatí jsou zlí?

AMÁLKA: Někteří třeba nemusí.

ZOE: Ale musí. Když někdo někomu nechce půjčit, tak se mu říká třeba krkoune.

AMÁLKA: Všichni bohatí nemusí bejt zlí. Někteří si je můžou i vydělat, my všechno nevíme. Můj táta je bohatej, ale hodnej. Protože on půjčuje mámě.

...

TAZATEL: Co je drahý?

ZOE: Já vím co je drahý. Něco, co není ve slevě.

...

ALI: Můj tatínek jezdí do práce a tam léčí lidi. Jezdí do nemocnice do Prahy.

VIKY: No a hádej co. My jsme se narodily skoro ve stejný den a v jedný nemocnici a víš, kdo to udělal, když jsme se narodily? Alenky táta. Maminka je pani ředitelka dole (ve škole).

TAMARA: Moje mamka chodí do práce a pečuje tam o starý lidi.

TAZATEL: Proč to dělají?

MAGDA: Aby měli peníze.

KLAUDIE: Aby neumřeli.

MAGDA: Aby kupovali jídlo.

ALI: Aby měly dobrej dobytek.

...

AMÁLKA: Když je někdo závislej na nakupování, tak mu pomůže návrhář.

ALI: Jednou nám táta vyprávěl, že pána, že mu něco udělal had (otec lékař).

....

TAZATEL: K čemu jsou potřebné peníze?

ALI: Za peníze se kupuje dobytek, nábytek a zvířata.

MAGDA: Můžeš si koupit krajinu.

....

TAZATEL: Platíte za to, že bydlíte?

Kolektiv: Jo.

TAZATEL: A za co tam platíte?

ZOE: Za nábytek.

....

TAZATEL: Co hračky? Jsou drahé, nebo levné?

VĚRKA: Obojí.

TAZATEL: Co je drahé?

MAREK: Dům, piáno.

....

Tazatel: A co je levné?

OLIVER: Pastelky.

....

AMÁLKA: Moje maminka je buď skladatelka, nebo dirigentka.

TAZATEL: Odkud dostává maminka dirigentka peníze?

AMÁLKA: Nevím, asi z banky, nebo z peněženky.

...

ALI: A moje maminka je prezidentka.

TAZATEL: Prezidentka? Jakože někoho řídí?

ALI: Jo. Všechny lidi tady.

TAZATEL: Jako ve škole?

ALI: Ne. Jako všechny lidi. Ona je prezi.. ona je prezidentka.

TAZATEL: Tady v *Horní dolní* řídí všechny lidi?

ALI: Jo. Ona všem říká, co maj dělat a jak se maj chovat. Třeba uklidit silnici.

TAZATEL: Jo, takže maminka je spíš starostka v *Horní dolní*.

ALI: Ano.

TAZATEL: A co všechno dělá?

ALI: No všem říká, co se smí a co ne. O všem rozhoduje.



## **Příloha č. 12:**

### **Informovaný souhlas k rozhovoru s Vaším dítětem**

Milí rodiče,

ráda bych s Vaším dítětem uskutečnila krátký rozhovor ke své diplomové práci.

Součástí jejího výzkumu jsou rozhovory s předškolními dětmi mapující povědomí dětí o některých sociálních jevech v naší společnosti. Zejména jde o to zjistit, zda a jak děti vnímají zdroj příjmu rodiny i ostatních lidí. Z rozhovoru pořídím zvukový záznam, který po zpracování dat smažu.

Cílem není zjistit ekonomickou situaci rodiny, ale způsob, jak děti obecně rozumějí penězům a zdrojům příjmů.

V napůl volném a napůl řízeném rozhovoru kladu dětem otázky typu:

Jaké zaměstnání má maminka, tatínek?

Co maminka s tátou v zaměstnání dělají?

Kde se berou?

Jaké povolání bys chtěl/a jednou dělat?

Co všechno se v takové práci dělá?

Jak podle tebe vypadá chudý/bohatý člověk?

Proč je někdo chudý a někdo bohatý?

Výsledky práce budou zpracovány ANONYMNĚ. Nikde se neobjeví jméno ani jiná identifikace dítěte, či rodiny.

Podpisem potvrzujete souhlas s uskutečněním rozhovoru.

Za pomoc a spolupráci předem děkuji.

Nikol Tomášková

podpis rodiče

**Obrázek č. 1:**

Ilustrace povolání – dívka 4 roky 11 měsíců



*Maminka učí děti angličtinu a tanečky a vyzvedne mě po obědě a jedem do tý školy*

**Obrázek č. 2**

Ilustrace povolání – chlapec 6 let 1 měsíc



*M: táta je uvnitř a pracuje na počítači.*

*T: Co tam dělá?  
M: vydělává peníze*

**Obrázek č. 3:**  
Ilustrace povolání – dívka 6 let 3 měsíce



*Moje maminka je paní ředitelka ve škole, sedí za katedrou a děti mají zrovna přestávku.*

