

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH
BUDĚJOVICÍCH**

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

DIPLOMOVÁ PRÁCE

České Budějovice

2010

Jana Bártková

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH
BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

Percepce seniorů dětmi mladšího školního věku (6-8 let)

Diplomová práce

České Budějovice
2010

Vedoucí diplomové práce:
Mgr. Jana Kouřilová

Vypracovala:
Jana Bártková

Čestné prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a pouze s použitím pramenů a literatury uvedené uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích dne

Jana Bártková

Poděkování:

Děkuji paní Mgr. Janě Kouřilové za odborné vedení, poskytnuté konzultace, cenné rady a vstřícnost při vypracovávání diplomové práce.

ANOTACE

Diplomová práce je zaměřena na percepci seniorů dětmi mladšího školního věku (6-8 let). Práce zjišťuje, jak si děti mladšího školního věku seniory představují, jak seniory vnímají a jaké vlastnosti jim přisuzují. Teoretická část je rozdělena na tři kapitoly. Nejdříve je vymezen pojem mladší školní věk, jsou popsány jeho charakteristiky a také interpersonální vztahy mezi dětmi, vztahy k rodičům a zejména vztahy dětí k prarodičům. Druhá kapitola se věnuje charakteristice stáří, rolí seniora v rodině a především jeho vztahu k vnoučatům. Dále je popsán postoj společnosti ke stáří. Poslední kapitolou teoretické části jsou metody sběru dat, kresba a rozhovor, které byly použity pro výzkum v praktické části. Praktická část se věnuje výtvarnému zpracování seniorů dětmi a sledování výskytu jednotlivých atributů stáří v dětských kresbách. Následně jsou zkoumány postoje dětí ke starým lidem prostřednictvím rozhovoru.

Klíčová slova: mladší školní věk, stáří, percepcie seniorů

ABSTRACT

This diploma thesis is concentrated on perception of seniors by primary children (aged six to eight years). How primary children imagine seniors, how they perceive them and what characters children think seniors have got. The theoretical part is divided to three chapters. At first there is defined a primary school age. There are described characteristics and relationships between children, with their parents and mainly with their grandparents. In the second chapter there is characterized the old age, the role of seniors in families and their relationship with grandchildren. Then there is described the attitude to the old age seen by society. The last chapter of the theoretical part contains the way I collected information (through a drawing and an interview). The practical part is focused on the fact how children draw seniors and searching for attributes in children's drawings. Children's attitudes to the old people are searched through interviews.

Key words: primary school age, the old age, perception of seniors

OBSAH

Úvod.....	4
I. Teoretická část.....	5
1. Mladší školní období.....	5
1.1. Tělesný vývoj a rozvoj motoriky.....	6
1.2. Vývoj poznávacích procesů.....	6
1.3. Emoční vývoj a socializace.....	10
1.4. Vztahy mezi dětmi mladšího školního věku.....	12
1.5. Vztahy k rodičům.....	15
1.6. Vztahy k seniorům.....	16
2. Stáří.....	19
2.1. Tělesné změny ve stáří.....	20
2.2. Psychické změny ve stáří.....	20
2.3. Změny v oblasti socializace.....	21
2.4. Senior a rodina.....	22
2.4.1. Role prarodiče v rodině.....	22
2.4.2. Vztah seniorů k vnoučatům.....	23
2.4.3. Výzkum v USA.....	24
2.5. Senior a společnost.....	25
2.5.1. Mýty o stáří.....	26
2.5.2. Percepce stáří v minulosti.....	26
3. Metody sběru dat.....	28
3.1. Dětská kresba.....	28
3.1.1. Vývoj dětské kresby.....	28
3.1.2. Kresba postavy.....	30
3.2. Rozhovor.....	32

II. Praktická část

1. Cíle.....	33
2. Výzkumné otázky.....	33
3. Výzkumný vzorek.....	33
4. Metody sběru dat.....	34
4.1. Kresba.....	34
4.2. Rozhovor.....	35
5. Zpracování dat.....	35
6. Výsledky a jejich interpretace.....	36
6.1. Výsledky kreseb a jejich interpretace.....	36
6.1.1. Postava.....	36
6.1.2. Pohlaví.....	37
6.1.3. Prostředí.....	38
6.1.4. Pomůcky.....	40
6.1.4.1. Hůl.....	40
6.1.4.2. Brýle.....	42
6.1.4.3. Klobouk, čepice.....	43
6.1.4.4. Pásek.....	43
6.1.4.5. Zvířata.....	44
6.1.4.6. Ostatní.....	45
6.1.5. Vzhled.....	46
6.1.5.1. Výraz obličeje.....	47
6.1.5.2. Vrásky.....	48
6.1.5.3. Šedivé vlasy.....	49
6.1.5.4. Vousy.....	49
6.1.5.5. Zápлаты a díry v oblečení, otrhané oblečení.....	50
6.1.6. Rozbor jedné z kreseb.....	51
6.2. Výsledky rozhovorů a jejich interpretace.....	52
6.2.1. Věk.....	52
6.2.2. Aktivity starého člověka.....	54
6.2.3. Aktivita versus pasivita.....	55
6.2.4. Emoce.....	55
6.2.5. Zdravotní stav.....	56

6.2.6. Povaha.....	57
6.2.7. Schopnosti.....	58
6.2.8. Soužití se starými lidmi.....	59
6.2.8.1. Společné bydlení.....	59
6.2.8.2. Klady.....	59
6.2.8.3. Zápory.....	60
6.2.8.4. Poskytování rad a pomoc.....	61
7. Závěry praktické části.....	62
Závěr diplomové práce.....	64
Seznam použité literatury.....	66
Seznam příloh.....	69

ÚVOD

Při volbě tématu mé diplomové práce jsem přemýšlela o mnoha jiných, které se však zdaleka nevěnují tak zajímavé a zároveň opomíjené otázce, jako je vnímání seniorů dětmi.

Percepce seniorů dětmi mladšího školního věku se v dnešní společnosti stává velice důležitým tématem. Způsobem života se oslabují mezigenerační vztahy a postoje ke starým lidem směřují více k neúctě, odmítání a celkově nízkým hodnocením starých lidí.

Tato problematika možná právě z těchto příčin není komplexně a intenzivně zpracovávána, jak by si zasloužila. Na první pohled nejde o příliš veselé téma. Jak ale vnímá seniory nejmladší část populace?

Diplomová práce se zabývá percepcí seniorů dětmi ve věku šest až osm let. Teoretická část je zaměřena na charakteristiku mladšího školního období a stáří. Největší pozornost je věnována vztahům mezi dětmi a prarodiči, roli prarodiče v rodině a jeho vztahu k vnoučatům. Zmiňuji se i o metodách sběru dat, kresbě a rozhovoru, z důvodu výzkumu v praktické části této práce.

V praktické části se zabývám kresebným ztvárněním a verbálním hodnocením seniorů dětmi v prvních třídách základní školy. Uvádím jednotlivé atributy, které děti seniorům v kresbách přisoudily a které mohou být vnímány jako pojítka se stářím. Cenným zdrojem informací byly jednotlivé rozhovory s dětmi, které přinesly zjištění, jaké postoje ke starým lidem zaujímají. Výsledky získané kombinací těchto metod se snažím co nejobjektivněji interpretovat a zasadit do kontextu.

Cílem této studie bylo zjistit, jak děti v prvních třídách základní školy obecně vnímají seniory. Práce je zaměřena především na to, jak děti výtvarně zpracovávají seniory, jaké charakteristiky jim přisuzují a jak verbalizují své vztahy k seniorům.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Mladší školní období

Mladším školním obdobím označujeme dobu od **6-7** let do **11-12** let, tedy od doby, kdy dítě vstupuje do školy až po první známky pohlavního dospívání i s průvodními psychickými projevy. Dalo by se říci, že je jedním z nejstabilnějších období dětského života. Přestože se změny nezdají tak převratné jako v předškolním věku a ani tak bouřlivé jako v následujícím období dospívání, psychologické studie ukazují, že vývoj trvale a plynule pokračuje. Dítě dosahuje velkých pokroků, které jsou rozhodující pro jeho budoucnost.

Období je označováno jako věk střízlivého realismu – školák je plně zaměřen na to, co je a jak to je. Chce pochopit okolní svět „doopravdy“, což pozorujeme jak v mluvě, tak v písemných i kresebných projevech. Zpočátku jde o realismus naivní – závislý na tom, co mu autority (rodiče, učitelé, ale i prarodiče) povědí, později se dítě stává kritičtější. Kritický realismus ohlašuje blízkost dospívání. Dítě chce být plně aktivní ve vztahu ke světu (Langmeier, Krejčířová, 2006). Erikson (1977, in Novotná 2004) mluví o fázi pýle a snaživosti, ve které se dítě prosazuje zejména svým výkonem.

Dítě získává v průběhu počáteční školní docházky nové společenské postavení – v rodině, ve škole i mezi vrstevníky (Vágnerová Valentová, 1992). „Domov již není jediným světem, horizont školáka se rozšiřuje, láskyplný vztah s rodiči však zůstává i v tomto období základem citové jistoty. (...) Převažující extraverte, nekomplikovaná družnost a z ní vyplývající aktivita dětských seskupení jsou jedním z výrazných rysů sociálního vývoje v mladším školním věku.“ (Vágnerová, Valentová, 1992, s. 80)

J. Kuric (1986, in Langmeier, Krejčířová, 2006) upozorňuje na rozdíl první etapy (první dva roky školní docházky) a druhé etapy (do 10.-11. roku). V první etapě se dítě adaptuje na školní požadavky, ve druhé se dostávají na vyšší úroveň sociální vazby mezi žáky a formují se důležité životní postoje.

Matějček (1986, in Langmeier, Krejčířová, 2006) dává přednost rozlišení **mladšího školního věku** (6-8 let), **středního školního věku** (mezi 9. a 12. rokem) a **staršího školního věku** (který se kryje s pubescencí). Děti v mladším školním věku jsou ještě hravé, značně ovlivnitelné a ve svých hrách se chlapci a děvčata zcela bez

zábran mísí. „Jako každé přechodné období i tato vývojová etapa s sebou přináší vyšší rozkolísanost a zranitelnost, a vyžaduje proto více trpělivosti a pomoci rodičů a učitelů“ (Matějček, 1986, in Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 119). Střední školní věk je již stabilnější, děti si už pozorněji všímají vztahů mezi lidmi v rodině, sousedství i jinde. Stoupá vliv dětské skupiny (Langmeier, Krejčířová, 2006).

1.1. Tělesný vývoj a rozvoj motoriky

Vývoj základních schopností je závislý na tělesném růstu, který je většinou rovnoměrně plynulý (Langmeier, Krejčířová, 2006). „Růst těla je ještě po vstupu do školy zrychlený, zpomaluje se kolem osmého roku, výrazněji u děvčat“ (Vágnerová, Valentová, 1992, s. 81). Pro žáky 1. a 2. ročníku je charakteristická rozdílnost tzv. „biologického věku“¹ u kalendářně stejně starých dětí. Děvčata mohou dosáhnout šestého biologického roku i o půl roku dříve. Kolem 7. roku se zvětšuje rozsah pohybů v kloubech, pohyby se stávají přesnějšími a také úspornějšími. Zlepšuje se **jemná i hrubá motorika**, roste zájem o pohybové hry a sportovní výkony (Vágnerová, Valentová, 1992).

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že sociometrické studie ukázaly, že velkou roli v postavení dítěte ve skupině hrají tělesná síla a obratnost – rozhodují o obdivu a oblíbenosti, o vedoucí roli a podobně.

1.2. Vývoj poznávacích procesů

Dispozice k rozvoji kognitivních schopností jsou podmíněny geneticky. Dědičné jsou ale pouze předpoklady, další rozvoj je závislý na četnosti, kvalitě a přiměřenosti podnětů.

Škola je místem výuky a jejím smyslem i cílem je něco žáky naučit, ale také rozvíjet jejich znalosti, schopnosti a dovednosti. Předpokladem je podnětnost rodinného prostředí, později i přístup učitele (Vágnerová, 2001).

a) Rozvoj **vnímání** (percepce) je základem dětského poznávání a také zdrojem

¹ Biologický věk je objektivní ohodnocení funkčního stavu organismu. Kalendářní věk je dán datem narození.

bezprostřední zkušenosti. Vnímání se stává diferencovanější, dítě má schopnost citlivěji analyzovat celek na části a s tím souvisí větší schopnost pozorovat, která se vyvíjí i při školní výuce. Změny jsou znatelné i v dětské kresbě – dítě postupně začíná zobrazovat větší počet detailů a zlepšuje se proporcionalita (např. v kresbě lidské postavy) (Vágnerová, Valentová, 1992).

Langmeier a Krejčířová dodávají, že soustavně se vyvíjí smyslové vnímání. Zejména v oblastech zrakového a sluchového vnímání dosahují děti výrazných pokroků – jsou pozornější, vytrvalejší, důkladně zkoumají vše okolo a ve vnímání jsou méně závislé na okamžitých přáních a potřebách než mladší děti. „Je proto poměrně dobrým a stále častěji kritickým pozorovatelem. Nevnímá už věci vcelku, ale prozkoumává je po částech, až do malých detailů. Nevnímá jen to, co se vnucuje, ale i to, na co záměrně dává pozor. Vnímání se tak stává více cílevědomým aktem – pozorováním“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 121).

Podle Vágnerové (2001) jde o nezbytnou součást vyučování. Způsob vnímání je zkoumán při posuzování školní zralosti a značně se rozvíjí kolem 6. a 7. roku. V oblasti zrakové percepce se rozvíjí schopnost rozlišit a identifikovat určitý tvar (mezi 4. – 7. rokem), postupně schopnost rozlišit polohu obrazce. Diferenciace polohy nahoře a dole zvládnou již děti předškolního věku, diferenciace pravo – levé polohy až děti 6-7leté. Školsky zralé děti neulpívají na detailu nebo globálním pohledu – jsou schopné vizuální analýzy a syntézy. Důležitá je též senzomotorická koordinace, především koordinace pohybů ruky a oka, která podporuje rozvoj dovedností, jako je např. kreslení.

Rozvoj sluchové percepce, především fonemického sluchu, je součástí každodenního života školáka. Rozvíjí se sluchová analýza a syntéza a šestileté dítě už zpravidla rozliší všechny fonémy. Problémy v oblasti vnímání v prvních letech školní docházky mohou přispět ke vzniku specifických poruch učení. (Vágnerová, 2001)

„Strategie vnímání se rozvíjejí v interakci s vývojem rozumových schopností. Způsob zpracování vnímaných informací, tj. jejich interpretace, se mění v závislosti na zkušenosti i na schopnostech daného jedince“ (Vágnerová, 2001, s. 41).

b) Rozvoj **pozornosti**.

Přerušování pozornosti je na počátku školní výuky časté, u dítěte převládají procesy vzruchu nad procesy útlumu (Vágnerová, Valentová, 1992). Podle

Vágnerové (2001) umožňuje pozornost zaměřenou na určitý obsah. Pozornost může být upoutána vnějšími i vnitřními podněty (např. výkladem učitele ale i vlastními myšlenkami), obecně ale nejlépe upoutá pozornost to, co je něčím nové, srozumitelné a atraktivní (Vágnerová, 2001).

c) **Představivost** ztrácí spontaneitu a nezáměrnost. Sedmileté děti již dobře rozlišují skutečnost a fantazii, přesto pro ně neztrácí svět představ jakési kouzlo a ve hře či četbě se k němu často vrací. Postupně se ale i hra a její fantazijní prvky omezují realitou – vědomostmi, pravidly hry apod. Záměrná představivost prochází dvěma stadii:

- Reálný objekt je charakterizován zpočátku jen přibližně, bez většího počtu detailů. Obrazy bývají statické a chybí vzájemné vztahy v souvislostech.
- Druhé stadium nastupuje v osmém až devátém roce. Obrazy začínají být konkrétnější a celistvé, roste počet detailů. Děti se řídí pamětí a chápou vzájemné vztahy mezi prvky (Vágnerová, Valentová, 1992).

Podle Novotné je představivost, schopnost vybavit si v paměti dřívější vjemy, živá a intenzivní, tzv. eidetismus² (Novotná, 2004).

d) **Paměť a učení.** Na počátku školní docházky má dítě tendenci zapamatovat si doslova emocionálně působivé události nebo popisy. Rozlišujeme dvě formy paměti – záměrnou a spontánní. Dochází k přechodům jedné formy paměti v druhou a tedy k jejich těsné součinnosti (Vágnerová, Valentová, 1992). Vágnerová (2001) tvrdí, že zapamatování usnadňuje opakování reprodukce, dřívější zkušenosti a pozitivně jej ovlivňuje též motivace. Dále pro období 6 – 8 let dodává, že začínající školáci se ještě nedovedou učit. Jejich paměť je mechanická, nejnáze si zapamatují atraktivní či nápadné informace. Jedinou strategií, kterou školáci využívají, je opakování. Zpaměti si ale ještě opakovat nedovedou, učivo si připomenou, až když je znovu vidí nebo slyší.

Podle Langmeiera a Krejčířové začínají děti kolem 6-7 let používat strategie opakování – dítě si pro sebe stále dokola opakuje materiál určený k zapamatování. S věkem poté přibývají další strategie jako např. logická

²Eidetická schopnost se projevuje u třetiny dětí a mladistvých a u poloviny dětí šestiletých. Děti si vybavují vizuální vjemy jako zřetelné a jasné obrazy se všemi detaily. Svou ostrotí, jasností a obsahem se vyrovnávají vjemům. (Hyhlík, Nakonečný, 1977)

organizace materiálu nebo mnemotechnické pomůcky (Langmeier, Krejčířová, 2006).

e) **Myšlení a řeč.**

Rozvoj myšlení je u 6-8letých žáků ovlivňován školním vyučováním. Již v Jiráskově Orientačním testu školní zralosti se zjišťuje určitá vyspělost analýzy a schopnost postřehnout strukturu. V rámci učebních situací začíná žák informace porovnávat, analyzovat a diferencovat, vyvíjí se analytické myšlení.

„Malý školák je realistou, dovede uvažovat o tom, co zná. Ve svém poznávání už není tak egocentrický a neomezuje se jen na jeden aspekt zkoumané skutečnosti“ (Vágnerová, 2001, s. 48). Vágnerová dále uvádí, že v době nástupu do školy, zpravidla mezi 6. a 7. rokem dochází ke kvalitativní proměně dětského uvažování. Piaget (1966, 1999 in Vágnerová, 2001) nazývá toto období, které trvá až do 11-12 let, fází konkrétních logických operací.

Vznik skutečného logického myšlení Piaget vysvětluje na příkladu dvou skleniček. Při přesypání korálků z jedné skleničky do sklenice s užším dnem už bude tvrdit, že korálků je stejně. Dítě předškolního věku se ještě domnívá, že se jejich počet změnil. Buď bude tvrdit, že korálků je víc, protože „je to vyšší“, nebo méně, protože „je to tenčí“. Ale školákovi je problém jasný na první pohled, protože jsme nic nepřidali ani neubrali.

Podstatou nového vývoje myšlení je skutečnost, že dítě je schopno současně různých transformací v mysli – chápe identitu (nic jsme nepřidali, ani neubrali), zvratnost (neboli reverzibilitu – korálky můžeme přesypat zpátky) a vzájemné spojení různých myšlenkových procesů (posouzení šířky a výšky skleničky). Dítě je schopné pochopit i zahrnutí (inkluzi) prvků do třídy – odlišuje prvek a třídu. Školák je úspěšný při řazení předmětů podle délek, hmotností apod. Chápe také příčinné vztahy, nikoli na základě antropomorfního postoje jako předškolní dítě.

Projevy konkrétních logických operací nenastupují náhle, často se překrývají. Oproti původním Piagetovým předpokladům bylo prokázáno, že mnohé myšlenkové schopnosti jsou závislé na učení a tudíž mohou být vhodným cvičením podporovány a tím i uspíšeny. Škola může výrazně přispět k přechodu k myšlení založenému na logických operacích (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Vágnerová a Valentová (1992) dodávají, že s vývojem myšlení se obohacuje i řeč. Šestileté dítě ovládá gramatickou stavbu mateřského jazyka, řeč žáka se

v počátečních ročnících zdokonaluje, zvětšuje se slovní zásoba a zlepšuje se i artikulace.

1.3. Emoční vývoj a socializace

Vstup do školy je výrazným mezníkem při začleňování dítěte do lidského společenství. Vzorem, podle kterého dítě formuje své způsoby chování, už nejsou pouze rodiče, postupně roste vliv i jiných osob – učitelů a spolužáků. Příslušnost ke skupině, třídě či partě, přispívá k rozvoji socializačního procesu. Skupina poskytuje příležitost k častějším a různorodým interakcím. Děti jsou si navzájem bližší jak svými vlastnostmi, tak zájmy a samozřejmě i postavením mezi lidmi, proto má reakce dítěte na ostatní děti podstatně jiný ráz než reakce na dospělé. Ve skupině se učí sociálním reakcím jako je pomoc slabším, spolupráce, soutěživost nebo soupeřivost. Už v předškolním věku děti inklinují k vedoucí nebo podřízené pozici. Ve školním věku se tyto protipóly dále zvýrazňují, což může vést až k agresivnímu chování či trpné podřidivosti. Na učiteli je, aby sociální reakce korigoval a poskytl dostatek emoční podpory.

Ve skupině školní třídy narůstá schopnost sociálního porozumění i schopnost volního sebeřízení a **seberegulace**. Sebeovládání ovlivňují dva faktory:

- Emoční reaktivita, která je spjata s celkovým dozríváním organismu. Emoce se s rostoucím věkem stávají stabilnější a ovládání už nevyžaduje takové úsilí.
- Volní ovládání emočních reakcí. Školák už lépe dokáže potlačit emoční reakci nebo impulz k akci vůlí, a to mu umožňuje se déle záměrně soustředit na určitou činnost.

Dítě lépe rozumí vlastním pocitům v určité situaci a zároveň bere ohled na postoje sociálního okolí.

Vývoj sociálních kontrol a hodnotové orientace ve školním věku pokračuje. Žák ví, co se smí a co se nesmí, co je dovoleno a co zakázáno. Rovněž ví, co je žádoucí – „dobré“ a co nežádoucí – „zlé“.

Vývoj morálního vědomí a jednání závisí na vývoji dítěte, tedy na chápání mravních norem a jednání podle nich. Piaget rozlišuje morálku heteronomní, která je určena příkazy a zákazy autorit. „Dobré“ je to, co je odměněno a „zlé“ to, co je zakazováno nebo trestáno. Ve věku 7-8 let se morálka stává autonomní. Dítě už hodnotí

určité jednání jako správné či nesprávné bez ohledu na autoritu dospělého. Až od 11-12 let přihlíží i k motivům jednání a bere ohled na situaci.

Tuto teorii dále rozpracoval L. Kohlberg (1960, in Langmeier, Krejčířová, 2006) a popisuje 3 stadia morálního vývoje, v každém stadiu pak dva oddělené typy.

1. stadium – předkonvenční úroveň: Základem hodnocení je přijímaný následek (odměna, trest).

Typ I – heteronomní stadium – dítě zaměřeno na uposlechnutí či neuposlechnutí dospělého a následnou odměnu nebo trest

Typ II – stadium naivně instrumentálního hedonismu – jedná se ve shodě s příkazy a zákazy, aby se vyhnulo nepříjemnostem nebo získalo něco cenného

2. stadium – konvenční úroveň: Důležité je splnění sociálního očekávání.

Typ III – morálka „hodného dítěte“ – jedná tak, jak se od hodného dítěte očekává

Typ IV – morálka svědomí a autority – jedná podle sociálních norem, aby předešlo kritice a pocitu viny

3. stadium – postkonvenční úroveň: Přijímá za své, co je správné a co ne.

Typ V – morálka jako forma určité společenské smlouvy – dítě uznává, že práva mají být chráněna a respektována

Typ VI – morálka vyplývající z univerzálních etických principů – chová se ve shodě s normami, aby se nemusel odsuzovat

Jak ale mravní vývoj podporovat v rodině, ve škole i v celé společnosti? Výzkumy nasvědčují tomu, že pro mravní vývoj dítěte je rozhodující autentický způsob interakce mezi všemi členy rodiny, který je každodenní, bezděčný a skutečný. Dítě si snáze vyvine autonomní morálku v rodině, ve které každý člen sděluje svá přání a pocity. Modelem hodnocení je na počátku školní docházky učitelka, ale postupně roste úloha a vliv dětské skupiny.

Vývoj zaznamenáme též v osvojování sociálních rolí – dítě přijímá novou roli žáka a spolužáka. Ve školním věku se plně rozvíjí vlastní uvědomělé sebehodnocení, které se stává intenzivní v době dospívání. Stále více se opírají o srovnávání s druhými.

Vztahy ke spolužákům i jiným dětem jsou na začátku školního věku nahodilé (mohou záviset na tom, s kým sedí v lavici nebo na blízkosti bydliště). Trvalé vztahy přátelství se rodí až kolem deseti let (Langmeier, Krejčířová, 2006).

1.4. Vztahy mezi dětmi mladšího školního věku

Socializační vývoj dítěte mladšího školního věku ovlivňují různé skupiny, ke kterým náleží, tedy rodina, škola, třída a také vrstevnické skupiny, ačkoli v tomto věku mají ještě větší význam dospělí.

Role školáka je dána automaticky a zahrnuje v sobě podřízenou roli žáka i souřadnou roli spolužáka, tj. vrstevníka nebo kamaráda.

Adaptace a přijetí této role spolužáka není důležitá jen pro školní věk, ovlivní i budoucí sociální vztahy v neformálních skupinách a také chování. Schopnost získat ve skupině určitou pozici, a zároveň být přijímán ostatními, se v budoucnu projeví v partnerských vztazích či mezi kolegy v zaměstnání. V roli spolužáka se dítě učí sociální interakci, sebeovládání, způsobům specifické komunikace³ v dětské skupině, snaží se o spolupráci, a zvládání rolí různého typu. To vše je základem budoucí sociální úspěšnosti.

Ve vrstevnické skupině členové sdílejí životní zkušenosti a společné řešení problémů, přijímají skupinové normy a generační styl života, ideály, společné hodnoty. Po nástupu do školy je role spolužáka obecně souřadnou rolí, ale postupně se rozvíjí. Děti získávají v rámci třídy různé role, které přináší větší nebo menší míru sociální prestiže, mohou být vysoce ceněné, nadřazené anebo právě naopak. Socializační přínos je v dětské skupině zjevný a nenahraditelný.

Spolužáci, vrstevníci, kteří navštěvují jednu třídu, a mezi kterými je formálně vztah rovnosti, mají v mladším školním věku (6-8 let) mnohem menší význam než učitel (na rozdíl od následujícího středního školního věku). Ze začátku jde o vnitřně nediferencovanou skupinu, která je stabilní a uzavřená (nelze ji opouštět ani si členství vynutit). Spolužáky si dítě nevybírá a složení třídy je náhodné. Výlučné postavení, které v tomto období zaujímá v rodině, se ve škole mění – dítě není nijak zvýhodňováno ve vztahu ke spolužákům. Má stejná práva, ale i povinnosti, musí se naučit podřizovat normám a potlačit egocentrické tendence. Někdy tyto požadavky vyvolají úzkost a tendenci uniknout k dospělému z tak velké skupiny dětí (Vágnerová, 2000).

Vágnerová (2001) doplňuje, že pro sebezprosažení ve skupině spolužáků

³ Specifický způsob komunikace dětské skupiny je charakteristický slangovými výrazy, množstvím citoslovcí, zjednodušováním sdělení, velkou hlučností projevu a důrazem na neverbální komunikaci.

a získání přijatelné pozice jsou nutné určité vlastnosti a kompetence. Podle Hrabala (1989, in Vágnerová, 2001) jde o sympatii a vliv. Pozitivně je mezi dětmi přijímáno chování, které usnadňuje kontakt, také schopnost empatie, solidarita a také kladné emoční ladění, které je ostatním dětem příjemné. Oblíbení spolužáci jsou otevření, nesobečtí, sociálně zdatní a mívají smysl pro humor. Mohou ostatním imponovat svými schopnostmi. Oproti tomu neoblíbení spolužáci se nedovedou domluvit, spolupracovat a navázat kontakt. Bývají náladoví. Míra vlivu závisí na osobnostních vlastnostech a projevech chování – odvaze, sebedůvěře, zdatnosti či vzhledové atraktivitě. S imponujícími spolužáky mají děti tendenci se ztotožnit, touží po tom „být jako oni“. Kamarádství s tímto spolužákem zvyšuje jejich prestiž, proto jsou často oblíbenými a vyhledávanými kamarády.

Při kontaktu se spolužáky se projevují různé způsoby chování typické pro školní věk. **Sdílení**, ve smyslu sdílení určitého prostoru a společné činnosti, je projevem pozitivních vztahů. **Podpora a pomoc** značí pozitivní vztah k určitému dítěti. Solidarita je jednou z norem, kterou skupina chápe jako velmi důležitou. Více se sice projevuje až ve starším školním věku, i v mladším školním věku je však projevem podpory např. zastání se spolužáka – buď před ostatními dětmi nebo před učitelem. Typickým příkladem pomoci ve škole je půjčování pomůcek. **Nápodobování** spolužáků s vyšší prestiží, jak již bylo zmíněno, je u mladších školáků způsobeno touhou získat podobné postavení. U starších školáků pak nápodoba souvisí již s přijetím určité sociální identity. Cílem **předvádění a vytahování** je opět získání žádané pozice ve skupině. Dítě se neustále srovnává s ostatními a tímto si potvrzuje vlastní hodnotu. S tím souvisí i přítomná **rivalita** v dětském kolektivu a tudíž potřeba potvrzení vlastních kvalit ve srovnání s rovnocenným partnerem, spolužákem. Projevy rivalit ve školní práci pozorujeme spíše u mladších školáků, protože touží po ocenění učitelem. Způsob pro upoutání pozornosti může být též **žalování** a **vnucování**. Neschopnost získat žádané postavení se může projevit **agresivním chováním** (Vágnerová, 2001).

Třída, která je referenční skupinou, slouží nejen k porovnávání výkonu, ale také ke srovnání dalších dětských projevů. Dítě uspokojuje svou potřebu úspěchu, avšak představa úspěchu bývá u mladších školáků nepřesná. Třidu pokládá se velkou skupinu dětí obou pohlaví, které ze začátku nerozlišuje. Posuzuje své spolužáky hlavně podle toho, jak se mu jeví a významnou roli zde hrají nápadné znaky vyvolávající zvýšenou pozornost. První dojem je určen zevnějškem – somatotypem, oblečením apod. Nápadný spolužák vzbuzuje nejistotu, i v tomto věku je zřejmá tendence odmítat odlišnost

a upřednostnit stereotyp. Tato skutečnost se ale ve vyšších ročnících mění – vlivem zkušenosti děti hodnotí spolužáky podle osobních vlastností a projevů.

Projevy dítěte mimo vyučování jsou pro dětskou skupinu významnější. Zahrnují hlavně způsob verbální i neverbální komunikace a znalost a způsob užívání jazyka. Ve vrstevnické skupině nabývají na významu specifické komunikační vzorce (Vágnerová, 2000).

Štech (1992, in Vágnerová 2000) upozorňuje, že nejde jen o znalost jazyka, ale o rozpoznání a chápání kontextu. Pokud spolužákům správně nerozumí, nebude ani vhodně reagovat.

Vágnerová (2000) dále uvádí, že pro mladšího školáka je důležitý názor učitele na spolužáky, který akceptuje. Tento názor tak ovlivňuje vztahy s ostatními. Dítě navazuje kontakt a komunikuje se spolužáky jako s rovnocennými partnery, získává sociální zkušenost s projevy solidarity, která je typická právě pro skupinu, kde se všichni cítí být „na jedné lodi“. Formují se první kamarádské vztahy, dochází k diferenciaci a hierarchizaci rolí. Velký význam má dosažení dobré pozice a sympatií spolužáků.

Nutnost podřídit se nové autoritě učitele může být pro dítě zátěží, protože jde ze začátku o cizího člověka, který nemá tak osobní význam jako rodiče (Vágnerová, 2000).

K vytváření skupin mezi vrstevníky v 1. a 2. třídě dodává D. Doubek v knize Psychologický vývoj dítěte: od 1. do 5. třídy následující:

O přestávkách dívky první třídy vytvářejí dvojice či trojice bez ohledu na zasedací pořádek. Jednotlivé skupinky mají krátké trvání a během přestávky jich vzniká a zaniká celá řada. Vytahují se a chlubí pouze známkami, které mají stálou a neměnnou hodnotu. Ve druhé třídě přetrvává rychlé a dramatické tvoření dvojic a trojic dívek. V jednu chvíli jsou nejlepšími kamarádkami, za okamžik se přímo nesnáší. Dívky se už znají lépe. Stabilizuje se situace, při které proti sobě stojí skupinka konkurentek, „dam“ a „tichých děvčat“, ve třídě je větší klid. Zároveň se ale vydělují vůdcovské postavy a ti, kteří budou spíše pozorovat z povzdálí.

V první třídě je o kluků rozhodující, kdo s kým sedí. I po opuštění lavice spolu o přestávkách zůstávají, považují se za kamarády. Tvoří se skupiny chlapců, kteří inklinují ke hrám „na něco“ a skupiny, které preferují hry s „pravidly a cílem“ (fotbal, hokej). Dělí se tímto na „herce“, kteří předvádějí roboty, mimozemšťany apod. a „hráče“, jejichž přestávky se podobají spíše turnajům. Ve druhé třídě sledujeme jen

pevnější a stabilnější rozdíl mezi „herci“ a „hráči“. Herci spíše sedí, kreslí si a věnují se různým hrám. Hráči jsou naopak pořád na nohou a v neustálém pohybu.

Žalování, které řeší potíže ve vztahu dvou spolužáků nebo kdy se žalující domáhá spravedlnosti, je v první třídě na vrcholu. Imigrace i emigrace žáků ze třídy nepřináší problémy. Vzájemné vycházení se rozvíjí – často se kamarádi obviňují z krádeží, ničení věcí. Pro dívky je typické nadávání, pro kluky spíše praní, ale většinou jen „jako“. Ve druhé třídě žalování přetrvává, vzájemné vztahy se prohlubují (Doubek, 2005).

1.5. Vztahy k rodičům

Součástí identity dítěte mladšího školního věku je rodina. Ta je považována za samozřejmou a funguje i jako podpora jeho osobní prestiže. Funkční rodina je pro školáka nesmírně důležitá, uspokojuje většinu jeho potřeb. Soužití zahrnuje souhrn komplexních a stabilních interakcí. Školák se dokáže v rodinných vztazích lépe orientovat, s rodiči se snáze domluví. Úplná rodina zahrnuje otce a matku, kteří jsou její samozřejmou součástí, případně i další členy (sourozence, prarodiče apod.). Sdílejí s dítětem každodenní život, jsou trvale přítomni a mají o dítě zájem – jsou mu k dispozici, když potřebuje. To je zásadní podmínkou pro funkční vztah mezi rodiči a dítětem školního věku.

Jsou modelem určité role, někdy i ideálem, ke kterému se touží přiblížit a především respektovanou autoritou. Soužití přináší dítěti pocit jistoty a bezpečí. Nástup dítěte do školy s sebou přináší změnu – mění se vazby mezi jednotlivými členy rodiny a hlavně postoj rodičů k dítěti plný očekávání. Též se pozmění styl života a někdy i role dítěte v rodině.

Děti žijí v těsném dennodenním kontaktu s **matkou**, která zabezpečuje jejich tělesné i psychické potřeby, pomáhá s úkoly a připravuje děti do školy. Právě ve věku 6-8 let jsou na ni děti velmi vázané. Závislost se ale projeví jen v zátěžové situaci. Pro holčičky je modelem budoucí role, pro chlapce pak ochránkyní jistoty a bezpečí.

Otec prochází větší proměnou – je alternativou bezpečného vztahu a umožňuje odpoutání od matky. Pokud by ale nepředcházelo intenzivní soužití v předškolním věku, bližší vztah by mezi otcem a dítětem nevznikl. Je dětmi vyhledávaným společníkem, protože je zdrojem informací a zkušeností, modelem i partnerem v různých činnostech.

Obohacuje jejich zkušenosti v jiných oblastech než matka. Pro dítě je spíše „sváteční autoritou“. Model mužské role je v tomto věku nezbytný hlavně pro syny. Chlapec se učí nápodobou ale i v interakci s ním. Syn má dostatek možností pozorovat a napodobovat chování, získává tak vlastní pocit hodnoty. Až ve školním věku začíná dítě plnit otcovy představy a očekávání, což výrazně ovlivňuje jejich vztah. Pokud se očekávání nenaplní, může se jejich vztah narušit.

Interakce mezi matkou a otcem je pro dítě modelem vzájemného vztahu mezi mužem a ženou. Dalo by se říci, že tento vztah reprezentuje všechny vztahy mezi lidmi, protože jiný neznají (Vágnerová, 2000).

Rodiče, kteří se dětem věnují, jsou sice nenahraditelní, ale zdaleka nestačí. Sociální spektrum rozšiřují vrstevníci, kamarádi, učitelé, prarodiče, strýcové, tety a hlavně prarodiče, kteří poskytují citové zázemí (Hauserová-Schönerová, 1996).

1.6. Vztahy k seniorům

„Zatímco rodiče kladou měřítko, požadavky, udávají směr, jsou prarodiče spíše vlídnými průvodci, korigují extrémní příkazy otců a matek na snesitelné dimenze“ (Hauserová-Schönerová, 1996, s. 10).

Má ale dnešní generace dětí tak hodnotný vztah k prarodičům jako generace předcházející?

Prarodiče na každodenní shon pohlížejí uvolněně, mají pro dítě volnější časové, citové i intelektuální kapacity, na rozdíl od rodičů. Děti jsou v tomto věku upovídané a prarodiče rádi tráví čas vzájemným vyprávěním a poskytují tak dítěti více prostoru pro vyjádření fantazie, jeho snů a obav. Při hraní her jsou velkorysí a nedbají přesně na dodržování pravidel, příkazů či zákazů. „I ubývání jejich vlastních sil podmiňuje vlídnější posuzování slabostí, rozmarů a osobitosti dětí. Skrze tuto dobrotu roste v dítěti obraz důvěry, cítí jednotu se světem, ve kterém se cítí dobře. Prarodiče vnášejí do dětské duše vřelost. Svým vyprávěním spojují naše životy s předešlými generacemi, s rodinnou a společenskou historií. Tyto obrazy se vryjí do mysli na celý život“ (Hauserová-Schönerová, 1996, s. 10).

Mnoho dětí si ale intenzivní vztahy s prarodiči pěstovat nemůže. Příčinou může být příliš velká vzdálenost mezi bydlišti. Někteří prarodiče si s přicházejícím důchodovým věkem chtějí začít „užívat života“ a těšit se ze své svobody – po dlouhém

období naplněném povinnostmi nechtějí žít výhradně jen rodinným životem. Jsou i prarodiče, kteří se na tuto roli cítí ještě mladí a nemají čas ani povinnost se o svá vnoučata starat (Hauserová-Schönerová, 1996).

Prarodiče jsou pro dítě v podstatě alternativní rodičovskou dyádou, poskytují dítěti jiné modely chování, další role, které může pozorovat a také alternativu v chápání dospělé autority. Jsou v rodině často přítomni, pokud tomu nebrání okolnosti, jsou přijímáni a respektováni. Jejich postoje jsou vůči dětem tolerantní a také jejich tempo je pomalejší. Do interakce s dítětem vnášejí tvořivost, uvolněnost a lásku. „Dítě naopak dává svým prarodičům pocit sounáležitosti, životního kontinua, smysluplnosti života. Umožňuje jim vracet se ve vzpomínkách do vlastního dětství. Dítě je významným posluchačem, který s nefalšovaným zájmem poslouchá vyprávění prarodičů. Dítě umí spontánně vyjádřit své pocity vůči nim“ (Šulová, 2004, s. 156).

Prarodičovská role, která je naplněna spíše pozitivními pocity, potvrzuje nezadržitelné stárnutí jedince. Vztah k vnoučeti se liší od vztahu k vlastnímu dítěti. Určité zkušenosti sice prarodič znovu prožívá, ale právě díky předchozí zkušenosti může lépe korigovat své jednání a leccého se vyvarovat. Prarodiče většinou nesdílí společné bydlení se svými potomky a mohou tak regulovat míru své pomoci. Kontakt s vnoučaty ale na druhé straně není tak samozřejmý a je spíše závislý na intenzitě návštěv.

Interakce mezi prarodičem a vnoučetem je podnětná, společné aktivity jsou obvykle příjemné a lákavé. Atraktivní činnosti dětského věku těší obě strany. „Vnouče je vděčným objektem citové investice, přijímá lásku dědečka a babičky a oplácí ji. Pro mnohé prarodiče je takový vztah velmi důležitý, protože je autentický, živý a neoslabuje jej žádný stereotyp“ (Perlmutter a Hall, 1992 in Vágnerová, 2000, s. 427). Vnouče prarodiče zcela akceptuje a vřele mu vyjadřuje citovou náklonnost. Má radost z jeho přítomnosti a podstatná je i skutečnost, že na prarodiči obdivuje, co všechno umí. Takový vztah k prarodiči už nikdo jiný nemá a ani mít nebude. Jde o velmi specifický vztah, který zaujímají pouze prarodiče s vnoučaty. Prarodič zažívá pocit důležitosti, který je bezprostředně vyjádřen vřelými city. Účastní se společných činností a vnuk/vnučka je někdo, komu může předávat svoje zkušenosti (děti je proto často hodnotí jako moudré a vzdělané) a kdo je zatím velmi ochotně a nekriticky přijímá. Prarodiče mají na děti více času, jsou klidnější a méně kritičtí než rodiče, rádi se jim věnují. Někdy mají tendenci je rozmazlovat a uplácet sladkostmi. Dítěti poskytují jinou sociální zkušenost – chovají se jinak než rodiče a zdůrazňují jiné hodnoty a normy. Děti

se naučí jiné věci a získají odlišnou zpětnou vazbu. „Nějakou činnost s dědečkem a babičkou mělo rádo 64% dětí“ (Matějček a Dytrych, 1997, in Vágnerová, 2000). Vnouče se může stát pro prarodiče dalším smyslem života (Vágnerová, 2000).

Není pochyb o tom, že děti prarodiče potřebují a častá setkání jsou pro ně přínosná. Děti bývají přímo fascinovány, pokud jim dědeček nebo babička vyprávějí o svém životě, protože se to týká doby minulé a zároveň je pro ně zajímavé, že byli jednou malí stejně tak, jako jsou teď oni.

Prarodiče nenesou přímou odpovědnost za výchovu vnoučat – vnímají, naslouchají a vidí, jaká jejich vnoučata doopravdy jsou a spíše poskytují prostor pro seberealizaci. Ne všichni ale jednají rozumně a přiměřeně – mohou se vměšovat do výchovy, všechno dětem promíjejí a to může vést ke sporům mezi rodiči a prarodiči. Význam vztahu k prarodičům podtrhuje i fakt, že mají pro děti trpělivost a čas, co se jim u vlastních dětí nepodařilo, mohou vynahradit vnoučatům. Společně si vychutnávají strávený čas. Děti touží po tom, aby jim prarodiče vyprávěly příběhy z doby, kdy byli sami ještě dětmi. Neměla by se vynechávat témata různých těžkostí a strachů, protože jsou pro dítě jakousi oporou v jeho počátečních rocích školní docházky. Sperling (1982, in Hauserová-Schönerová, 1996) tvrdí: „Prarodiče už nemusejí mít strach, že by ekonomicky ztroskotali, mají za sebou konkurenční tlak v zaměstnání... Vnoučata pro ně mohou být zdrojem radosti. Podněcují v prarodičích hravé prvky a naplňují je hrdostí. Poskytují prarodičům pocit důležitosti a užitečnosti“.

Základní povědomí o stárnutí a o tom, jak se s ním vyrovnat a jak stáří prožívat můžeme získat, díky prarodičům, už v dětství. Pěstování vzájemných vztahů mezi vnoučaty a prarodiči, které jsou často uvolněné a klidné, přináší radost prarodičům a obohacení vnoučatům (Hauserová-Schönerová, 1996).

2. Stáří

Každému životnímu období je přidělen vhodný a pravý čas.

Cicero

V životě jedince je stáří poslední a přirozenou vývojovou etapou. Všechny předcházející etapy na člověku zanechaly stopy. Pro pochopení stáří je důležité zdůraznit biologická specifika tohoto období, kterými se zásadně liší od ostatních. Stárnutí (neboli senescenci) považujeme za přechodné období mezi dospělostí a stářím. Biologické stárnutí probíhá u většiny lidí mezi 60. a 75. rokem, vlastní stáří poté nastupuje kolem 75 let.

Kalendářní věk je dán datem narození, avšak věk funkční odpovídá skutečnému funkčnímu potenciálu člověka (věk skutečný) a nemusí se shodovat s věkem kalendářním. V lidské společnosti narazíme na „mladé starce“ i na „staré mladíky“ (Pacovský, 1990).

Etapy stáří podle Pacovského:

1. rané stáří (60-74 let)
2. vlastní stáří (75-89 let)
3. vysoký věk (od 90 let)

Vágnerová (2007) dává přednost dělení stáří na období raného stáří (60-75 let) a období pravého stáří (75 a více let).

Odpovědět na otázku, kdy je vlastně člověk starý, není jednoduché. Ze společenského hlediska je člověk „starý“, až když je ostatními lidmi za starého považován. Pokud se ohlédneme do minulosti, například v roce 1800 by byl za starého člověka označován čtyřicátník, v roce 1900 padesátník (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Rané stáří, resp. třetí věk přináší jistý nadhled a moudrost, na druhé straně ale i úbytek energie, který ještě nutně nemusí omezovat aktivní život. Úkolem stáří je podle E. H. Eriksona dosažení integrity, tedy přijetí svého života takového, jaký byl a je, a jeho pozitivní hodnocení. Těžiště zájmu se přesouvá mimo jedince, starý člověk se zaměřuje na vztahy k druhým a roste potřeba být pro ostatní užitečný a prospěšný, jak ve vztahu k příbuzným a přátelům, tak k celé společnosti. Po odchodu do důchodu může realizovat nesplněné potřeby a přání, ať jde o péči o vnoučata nebo cestu kolem světa. Už necítí povinnost udržovat své profesní společenské postavení a neřídí se tlakem

společnosti. Starý člověk je zaměřen do minulosti. Musí se přizpůsobovat nepříznivým změnám a problémům, které toto období přináší (odchod do důchodu, smrt partnera). Právě stáří nastupuje po 75. roce života a dovršením 80 let dosáhne senior tzv. čtvrtého věku. Kvalita života postupně klesá, dochází ke zhoršení zdravotního stavu a současně i ke změně vztahu k lidem a celé společnosti (Vágnerová, 2007).

Věda o stárnutí a stáří se nazývá gerontologie (z řec. *gerón* – starý člověk, *logos* - nauka). „Od pradávna se lidstvo pokoušelo vysvětlit příčiny stárnutí a odhalit podstatu tohoto jevu. Ani pro současné vědce není jednoduché odhalit příčiny změn životních procesů v organismu a objasnit záhadný a složitý proces stárnutí“ (Novotná, 2004, s. 68).

2.1. Tělesné změny ve stáří

Tělesné změny jsou zjevnější než změny psychické. Zmenšují se všechny orgány, tkáně a také výška postavy („růst do země“). Změnou chemického složení kostí se snižuje obsah vápníku a dochází k řídnutí kostí, což vede k častým stařeckým zlomeninám a snížené pohyblivosti. Ubývá síla i pružnost svalů, kůže je vrásčitá a vlasy šedivější a řídnou. Stárne i lidský mozek a smyslové orgány. Změny vedou k častým onemocněním (Novotná, 2004).

Proces stárnutí mění i vzhled starého člověka a tím ovlivňuje jeho sociální status. „Lidé je v důsledku této změny začínají vnímat jako starce a podle toho se k němu chovají“ (Vágnerová, 2007, s. 314).

2.2. Psychické změny ve stáří

Psychické změny jsou na rozdíl od biologických pomalejší, méně zřetelné a tudíž skrytější. Souvisí se změnami v mozku a smyslových orgánech (Novotná, 2004).

Zhoršuje se zrakové a sluchové vnímání, což má za následek pokles výkonu v různých pracovních činnostech, ale i omezení při trávení volného času (poslechem hudby, čtením). Ztěžuje se tak i komunikace s druhými, která pak bývá zdrojem nejistoty, úzkosti či hněvu a roste i riziko úrazů. Zhoršuje se paměť, avšak výrazně jen pro nové události, vzpomínky (např. z dětství) jsou v paměti dobře uchované. Snižují se intelektové schopnosti (Vágnerová, 2007).

Citové prožívání ztrácí svou bezprostřednost a snižuje se intenzita emocí – na různé situace člověk reaguje rozváženěji a klidněji, už se tak snadno nenadchne pro nové. Emoční stabilita je často vykoupena lhostejností vůči okolnímu světu (Stuart-Hamilton, 1999). Zpočátku je důležitá potřeba seberealizace a potřeba být pro druhé užitečný, která je poté vystřídána potřebou emočního zakotvení a hlavně kladným přijetím v okruhu blízkých osob, zejména rodiny. Mnozí staří lidé jsou izolováni od druhých kvůli nemocem, imobilitě, změněnému bydlišti, ale jsou i tací, kteří žijí v neustálém styku s druhými lidmi (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Podle Vágnerové (2007) se mění osobnost a tím i chování starého člověka. Narůstající introverze může vést až k samotářství a izolaci. Staří lidé bývají klidnější, stabilnější a vyrovnanější, ale méně otevření novým zkušenostem.

2.3. Změny v oblasti socializace

V období stáří dochází k proměně a redukci sociálních dovedností. Zvláště po odchodu do důchodu bývají staří lidé více izolováni od celkového společenského dění a jejich život se odehrává hlavně v soukromí, především ve vlastní rodině. Někteří senioři nepřekračují hranice rodiny ani bytu. Tím se snižují požadavky na sociální dovednosti a návyky a také na společenské chování, může tak dojít k jejich stagnaci nebo úpadku. Přestěhování z vlastního bytu do domácnosti potomků nebo nějaké instituce ale vyžaduje osvojení nových způsobů chování.

Senioři⁴ mohou být součástí několika sociálních skupin. Rodina, která je z nich nejvýznamnější, zahrnuje soužití s partnerem i kontakt s rodinami dětí a sourozenců. Dále jsou to přátelé a známí ze sousedství, kteří jsou další možností sociálních kontaktů a zároveň i vztahů. Vztahy se mohou vybudovat i v rámci nějaké instituce např. v domově důchodců. Přesto se nejbezpečněji cítí v teritoriu vlastního bytu, ke kterému je váží vzpomínky.

Součástí sociálního kontaktu je komunikace, která může být ve stáří ztížena percepčními problémy (např. nedoslýchavostí), pomalostí, paměťovými problémy či potížemi s porozuměním. Nejčastějšími tématy starších lidí jsou rodinné vztahy, vzpomínky na dřívější události a zdraví.

⁴ Slovo senior pochází z lat. *senex, senis* – starý, druhý stupeň *senior* - starší

Změny sociálních rolí, které jsou pro stáří typické, symbolizují v podstatě ztrátu společenské prestiže. Odchod do důchodu znamená ztrátu profesní role, a přestože je českou společností obecně považován za výhodu, je spojen i s celkově nižším hodnocením starších lidí, které společnost posuzuje podle jejich aktuálního přínosu. Největší hodnotu mají ve stáří role vztažené k rodině, tedy role rodiče a prarodiče. Negativní změnou je role nemocného a role vdovy nebo vdovce (Vágnerová, 2007).

2.4. Senior a rodina

Pro seniora je důležitý rodinný život, který se odehrává v jeho navyklém prostředí, případně v domácnosti jeho dětí a mladších rodinných příslušníků, s jejichž pomocí zvládá každodenní situace. Očekává zájem o svou osobu, ale také nabízí materiální pomoc a zajímá se o problémy rodiny. Staří lidé se snaží co nejdéle udržet vlastní domácnost, touží žít v blízkosti svých rodin a nebýt na nich přitom závislí. Pokud by starý člověk neudržel žádné kontakty s rodinou ani se známými, ocital by se v sociální izolaci. Společné soužití může být ale příčinou konfliktů mezi mladší generací a prarodiči. Často tak prarodiče nacházejí více pochopení a lásky u svých vnoučat než u svých dětí (Pacovský, 1990).

2.4.1. Role prarodiče v rodině

Prarodičovská role má trvalý charakter, je získaná a naprosto nezávislá na vůli člověka. Prarodičovství zároveň také potvrzuje vlastní stárnutí. Významnou událostí je zvláště narození prvního vnoučete, protože se náhle posouvá generační příslušnost jedince. Potvrzuje normalitu rodiny a pozici v rámci generační kontinuity. Prarodič se může s touto novou rolí ztotožnit, může ji ale i odmítat, protože necítí stejná práva a povinnosti jako rodiče. Nepřímá zodpovědnost ovlivňuje vztah k narozeným vnoučatům. V souvislosti se změnami rolí v rodině se mění i vztah s vlastním dítětem, které se stalo rodičem a získalo tak vyšší sociální status (Vágnerová, 2000).

Postoj prarodičů k rodičům jejich vnoučete se podle Matějčka a Dytrycha (1997) liší podle toho, jde-li o jejich děti, či o zetě nebo snachu. Vztah k vlastnímu dítěti je citovější a vřelejší. Zvláště budoucí babička s těhotnou dcerou se už v době těhotenství

vzájemně více sblíží, protože je spojují společné zkušenosti a okolnosti spojené s graviditou. Účast tchýně je zpravidla v tomto směru omezena.

J. Kovařík (1994, in Matějček, Dytrych, 1997) uvádí, že v roce 1994 podle výzkumu STEM bydleli společně v jedné domácnosti prarodiče se svými dětmi v necelých 14%. Většina dotázaných byla toho názoru, že prarodiče jsou pro život rodiny důležití. Mladí rodiče potřebují pomoc, také si však uvědomují možná rizika společného soužití.

Prarodičovská role se s narozením vnoučete stává natrvalo součástí identity jedince. Prarodiče se dítěti ochotně věnují, více se pro ně obětují a mají sklon jej rozmazlovat. Jsou méně kritičtí a slouží jako tzv. biologické zrcadlo – napodobují to, co samy děti dělají (Vágnerová, 2000).

Langmeier a Krejčířová (2007) zdůrazňují, že by role prarodiče a rodiče měla být jasně oddělena a pokud to není nutné, neměli by přejímat roli rodičů, pouze při výchově pomáhat. Péče o vnoučata je v této době omezena relativně nízkým věkem prarodičů, kteří ještě pracují. Prarodiče jsou pro dítě modelem, který mnohdy vyvrací společenské mýty o stáří a zdrojem poučení, citových a intelektuálních podnětů. Poskytují příležitost k pomazlení, hrám, procházkám a trpělivě odpovídají na otázky. Nezastupitelná je jejich „výuková“ role – učí vyprávěním o minulosti, učí hlubším hodnotám a postojům. Za předpokladu blízkosti bydliště mohou významně pomáhat i v přípravě dětí do školy v prvních letech školní docházky.

2.4.2. Vztah seniorů k vnoučatům

Vztah k vnoučatům se liší od dřívějšího vztahu k vlastnímu dítěti. Prarodiči je umožněno znovu prožít určité zkušenosti, případně změnit výchovné přístupy. Vnoučata mohou mít pro stárnoucího člověka i větší hodnotu, než pro ně kdysi měly vlastní děti. S odchodem do důchodu se ještě zvyšuje význam rodiny, zejména dětí a vnoučat. Život seniorů se stává stereotypní a vnoučata do něj přinášejí nové zážitky a podněty, symbolizují zázemí a vzájemný vztah uspokojuje potřebu citové jistoty. Určitá závislost na vlastních dětech, které jsou ekonomicky aktivní, seniory a jejich vnoučata spojuje. Vzniká tak v určité fázi mezigenerační koalice prarodičů a vnoučat, která stojí proti „mocnějším“ dospělým. Vztah prochází vývojem, který ovlivňuje věk prarodiče, jeho aktivita a soběstačnost, a věk vnoučete. V období raného stáří jsou prarodiče vítanými

společníky, jsou autoritou a poskytují prepubertálnímu dítěti zpětnou vazbu. V období dospívání se ale vztah mění v důsledku toho, že prarodiče zestárnou a vnoučata se chtějí osamostatnit. Citový vztah přetrvává, ale vnoučata už netráví s prarodiči tolik času, nesvěřují se, nejsou už tak tolerantní k jejich zvykům a nechtějí slyšet jejich historky, které se v důsledku omezených sociálních vazeb opakují. Tyto skutečnosti často stárnoucí prarodiče nechápu a mají pocit nevděku, bezvýznamnosti a citové ztráty.

V období pravého stáří se prarodiče stávají závislími i na generaci vnoučat, kteří jsou k nim shovívavější než jejich rodiče. Obnovuje se solidarita (Vágnerová, 2000).

Langmeier a Krejčířová (2007) doplňují, že výchovný vliv prarodičů ovšem nemusí být vždy kladný. Prarodiče mohou mít tendenci k rozmazlování, povolují dětem, co rodiče zakázali a různými způsoby si mohou lásku vnoučat kupovat. Někteří mohou záměrně narušovat autoritu rodičů, v krajním případě se mohou snažit získat ve vnoučatech spojence v boji proti rodičům.

Matějček a Dytrych (1997) srovnávají naše prarodiče a typické prarodiče v USA. Naše babičky a dědečkové jsou citovým poutem vázání k rodině, američtí prarodiče si žijí víceméně po svém – cestují, sportují, mají své kluby a svůj život. S vnoučaty se potěší, pochlubí se jimi, ale v rodině se tolik neuplatňují.

2.4.3. Výzkum v USA

V roce 1996 vznikl americký výzkum, zabývající se dětskou kresbou starých lidí. Jeho autory jsou Joseph A. Weber, Kathy Cooper a Jenny L. Hesser.

Výzkumným vzorkem bylo 104 žáků základních škol v Midwestern town v rozmezí 8 až 11 let (průměrný věk 9,1 let). Byli požádáni, aby nakreslili starého člověka a následně povídali o jeho charakteristikách. Kresby odhalily pocity a postoje dětí ke starým lidem a v souvislosti s diskuzí přinesly nový, dětský náhled na pojetí stáří vůbec. Děti mají jedinečný pohled na stárnutí a stáří, který není ovlivněn mýty a předsudky, ale je dán bezprostředním kontaktem se staršími dospělými a prarodiči. Intenzita kontaktů je individuální, ale předpokládá se, že s rostoucí průměrnou délkou života se budou děti setkávat se starými lidmi stále častěji. Americký úřad pro sčítání lidu vytvořil v roce 1990 projekt, podle něhož se za 30 let znásobí počet starších lidí na 60 nebo 70 milionů.

Vyskytly se tři typy obrázků – postava v prostředí, samotná postava bez prostředí a samotný obličej. Postavu v prostředí, často v interakci s dalšími lidmi nakreslilo 50% dětí. Věk, který děti v souvislosti se svými kresbami uvedly, se pohyboval v rozmezí 50 až 199 let, v průměru 87,5 let. Převažovali obrázky, na kterých se starý člověk usmívá a více než polovina dětí zobrazila starého člověka aktivního a bez hendikepů. Určitý hendikep pak znázorňovaly pomůcky pro pohyb – hůlky, invalidní vozíky a chodítka.

2.5. Senior a společnost

Vágnerová ve své Vývojové psychologii (2007) tvrdí, že v současné české společnosti se nevytvořil žádný imponující model stáří, který by byl i obecně akceptován. Je údajně velice těžké najít starého člověka, kterému by se někdo chtěl podobat.

Pravda je ale taková, že postoj současné společnosti ke stáří a starým lidem je spíše negativní, podceňující a odmítavý. Stáří je bráno jako období chátrání, však je také neustále doprovázeno slovy zhoršení a ztráta. V nejlepším případě se zachová alespoň část toho, co dříve senior získal. Společnosti se jeví jako nepřínosný, protože na významu ztrácí jeho zkušenosti i kompetence. I hodnotový systém současné společnosti ho silně znevýhodňuje, protože klade důraz na zachování např. výkonu a mladistvého vzhledu. Znamená to, že cokoli, co není normou, je považováno za podřadné. Nepomáhají ani média, která potvrzují důležitost vnějšího vzhledu, seniory hodnotí jako nemohoucí a využívají je v reklamách na zachování „věčného mládí“. (Vágnerová, 2007)

„Společenské vztahy se vždy promítají do hodnocení (ale i sebehodnocení) určité věkové skupiny obyvatel. Proto se vyvíjí a mění také postoj společnosti ke stáří. S tím souvisí i společenská role starých, jejich sociální status, který je vždy vymezen určitými právy a požadavky.“ (Pacovský, 1990, s. 45)

Haškovcová (1990) uvádí, že mladí lidé, ale někdy i osoby středního věku vidí stáří ještě v nedohlednu a většina „nestarých“ přejímá obecně tradovaný a zároveň mylný názor, že stáří „nestojí za nic“. Staří lidé jsou totiž viditelným a přítomným důkazem, že i my přestaneme být aktivní. A jen proto, že se toho bojíme, přejímáme některé názory a mýty, aniž bychom chtěli podhalit roušku tajemství. Nespravedlivě

hodnotíme celé stáří podle modelu starého člověka, který je slabý, sehnutý, pomalu se pohybuje, nepružně reaguje a zapomíná. Do podvědomí veřejnosti se připojuje hrozící hluchota, slepota, demence a inkontinence. „K obrazu stáří, ke shrbené postavě a vráskám ve tváři, se připojuje představa nemoci, bolesti a utrpení“ (Haškovcová, 1990, s. 26). Ale přece jen známe i čínorodé starce, roztomilé babičky a staré dámy s osobním kouzlem a optimismem.

Vztah ke starým lidem a k vlastnímu stáří se u každého z nás vytváří v průběhu života. Dítě vidí, jak staří lidé vypadají, slyší, co se o nich říká (v dobrém i zlém) a často tak pociťují značný rozpor.

2.5.1. Mýty o stáří

Nejrůznější mýty o stáří jen potvrzují, jak jsou senioři vnímáni. Chybné je přesvědčení, že „starým“ se člověk stává odchodem do důchodu, a že staří lidé jsou všichni důchodci. Jako by se jednalo o zlom, kterým život končí a kterým začíná pouhé starostiplné stáří. Zdá se nám, že zevnějšek starých lidí je stejný, proto soudíme, že i staří lidé jsou všichni stejní. Každý důchodce je považován za neužitečného, protože užitečný je ten, kdo pracuje. „Devaluujeme stáří na čas nicnedělání. Nevážíme si starých lidí, protože se na ně díváme uspěchanýma, zaměstnaneckýma očima“ (Haškovcová, 1990, s. 29). Mýty mají velký vliv na představu a pojetí stáří. V minulosti si stáří zasloužilo přídomek moudré, laskavé, dobrotivé. (Haškovcová, 1990)

Pro postoj, který vyjadřuje přesvědčení o nízké hodnotě a nekompetentnosti stáří, se používá termín **ageismus**. Ageistický postoj se projevuje podceňováním, odmítáním, či dokonce odporem ke starým lidem – dochází tak k diskriminaci pouze na základě stáří. Všechny staré lidi považuje za méněcenné s tendencí je kriticky hodnotit a izolovat, aby nezdržovali a nepřekáželi. Společnost od nich nic neočekává a mají zde nízký sociální status. (Vágnerová, 2007)

2.5.2. Percepce stáří v minulosti

Stáří bylo v minulosti uznáváno, někdy i uctíváno a oslavováno, ale častěji odmítáno. Dokud bylo méně pravděpodobné, že se člověk dožije vysokého věku, bylo stáří spíše ctěno. Na starce bylo pohlíženo jako na výjimečnost, ztělesňovali moudrost

a mimořádné schopnosti. Stáří bylo synonymem bídy, chudoby, smutku a zoufalství, či osobní tragédie. Společnost proto vytvářela podmínky pro zachování důstojného stáří. Již ve středověku byly zakládány chudobince a starobince, kde nemocný či starý člověk získal azyl (Pacovský, 1990).

3. Metody sběru dat

Považuji za nezbytné, vzhledem k výzkumu v praktické části této diplomové práce, zařadit také kapitolu o dětské kresbě, protože právě dětská kresba a následný rozhovor byly hlavními metodami sběru dat.

3.1. Dětská kresba

Davido (2001) uvádí, že dětská kresba je nejvhodnější způsob, jak poznat osobnost dítěte. Nelze ji opomíjet, protože zkoumání kresby představuje „královskou cestu“ do dětské duše. Kresba v sobě zahrnuje hru, snění i realitu.

3.1.1. Vývoj dětské kresby

Dětská kresba se vyvíjí v závislosti na vývoji jedince, a přestože mohou být kresby zpočátku provedeny neobratně, zdaleka to nemusíme přisuzovat duševní zaostalosti. Dětská kresba prochází stadii, která souvisejí s rozvojem intelektu. Každému věku tedy odpovídá určitý typ kresby. S touto domněnkou přišel G. H. Luquet a čas ji opravdu potvrdil (Davido, 2001).

„Zcela první kresby dítěte jsou vytvořeny z touhy vlastní každému člověku - vtisknout svoji stopu do světa, zanechat v prostoru svoji zprávu nebo odkaz“ (Šicková-Fabrice, 2002, s. 103).

Stane se, že přistihneme roční batole, jak sleduje pohyb vlastního prstíku, později dítě otiskne zamazanou dlaň na bílou plochu nebo vytváří stopu ukazováčkem na zamlženém skle. Okolnost, že kreslí, je zpočátku důležitější, než co kreslí.

Kolem dvou let věku dítěte (nebo i dříve) přichází dítě do stádia „čarání“. Čarání je pro dítě hrou a často může připisovat význam své kresby až pod tlakem dospělých, kteří se pídí po jasné interpretaci (Uždil, 1980).

Davido (2001) první stadium nazývá období „skvrn“, na které navazuje stadium „čmáranic“. Až bezprostředně potom podle ní následuje období „čarání“, kde již lze pozorovat určitý záměr. Během kreslení však původní nápad mění a dítě kresbu náhodně pojmenuje až v závěru – tzv. „náhodný realismus“.

Mezi 2. a 3. rokem se často jedná o stadium „nezdařeného realismu“ – s úmyslem napodobit písmo dospělých dítě kreslí uzavřené smyčky.

Kolem 3. roku kreslí „postavy - hlavonožce“. Postava je znázorněna kolečkem, které představuje jak hlavu, krk i trup zepředu, k němu jsou připojeny čárky – nohy a ruce. Postupně přibývá detailů. Podle studie provedené J. Thomazim se během 5. a 6. roku objevuje trup znázorněný dalším kolečkem. Postava je zobrazena zepředu, ruce bývají připojeny k trupu v různé výšce. Kolem 6. roku už je postava úplná, se všemi končetinami. Podle Luquetova studii detailů přibývá s růstem mentální úrovně.

Transparentnost, zobrazení vnitřku vyobrazeného objektu, ačkoli by měl být vidět pouze vnějšek, je normální u dětí do 7 až 9 let. Jsou to například nohy, které jsou vidět skrz šaty nebo dům, v němž pozorujeme neviditelnými zdmi, co se děje uvnitř. Může svědčit o vyvinutém pozorovacím talentu, po 10. roku věku však může značit retardaci duševního vývoje.

V kresbách dětí od 5 do 7 let většinou chybí perspektiva, předměty jsou disproporční, vyskytuje se sklápění do půdorysu. V tomto věku dítě kreslí „všechno, o čem ví“, G. H. Luquet nazval toho stadium „intelektuální realismus“.

Následuje „vizuální realismus“, který se objevuje mezi 7. až 12. rokem. Dítě se snaží kreslit to, co vidí. Kolem 7. roku se objevuje profil, který znamená velký vývojový skok. Po tomto stadiu, které zpravidla trvá do 12. let nastupuje poslední stadium a to zobrazování v prostoru (Davido, 2001).

Kresby dětí mladšího školního věku už nejsou tak spontánní. Od 7. roku si dítě začíná uvědomovat anatomické zákonitosti, což se projeví v kresbě postavy. Přechází nejen k profilovému zobrazení, ale také naznačuje práci rukou (postava něco nese nebo drží) a vyjadřuje činnost (usiluje o dynamiku v kresbě). Kresby školáků jsou realistické, opírají se spíše o paměť než o představivost. Žáci nejsou vybízeni k osobitému vyjadřování, tvořivost a originalita není často dostatečně rozvíjena (Vágnerová a Valentová, 1992).

„Jakmile si (žák) uvědomí, co dělá, začne se zajímat o vnější efekt a přestane kreslit spontánně a z radosti; jeho obrázky rázem zevšední“ (Davido, 2001, s. 101).

Změna výtvarného projevu souvisí s kognitivními změnami a didaktickým vedením výtvarné výchovy na základní škole - tzv. „nátlak realismu“ (Vágnerová a Valentová, 1992).

Cyril Burt (in Read, 1967) popisuje stadia dětské kresby takto:

1. **Čárání** (věk 2-5 let)
 - a) Nezáměrné črtání. Svalové pohyby vycházejí z ramene, většinou zprava doleva.
 - b) Záměrné črtání. Na čárání už je soustředěna pozornost a někdy může být kresba pojmenována.
 - c) Napodobivé črtání. Ve snaze napodobit dospělého kreslíře jsou pohyby paže vystřídány pohyby zápěstí a prstů.
 - d) Lokalizované čárání. Snaží se o znázornění význačných částí objektu.
2. **Linie** (4 roky). Rozvíjí se zrková kontrola a oblíbeným námětem je lidská postava – hlavonožec.
3. **Popisný symbolismus** (5-6 let). Lidská postava je již znázorněna jako symbolické schéma.
4. **Popisný realismus** (7-8 let). Kresby jsou spíše logické než vizuální, dítě kreslí to, co ví, nikoli to, co vidí, pokouší se vyjádřit vše, na co si vzpomíná, vše, co je na daném objektu zajímavé. Věrněji ztvárňuje detaily a zjevují se pokusy o zobrazení postavy z profilu. Stále ale chybí perspektiva, přetrvává transparentnost.
5. **Vizuální realismus** (9-10 let). Od předchozího kreslení podle představy a paměti se přechází ke stadiu kreslení podle předlohy. Kresba je buď dvojrozměrná (v obrysu) nebo trojrozměrná - znázornění hmotnosti, perspektiva, překrývání, též pokusy o lehké stínování. Pokouší se kreslit krajiny.
6. **Potlačení** (11-14 let). Pokrok při reprodukci objektů je pracný a děti ztrácejí odvahu, do popředí přechází projev mluvní.
7. **Umělecké oživení** (15 let). Někteří lidé tohoto stadia nedosáhnou, jelikož potlačení v předchozím stadiu zasáhlo hluboko.

3.1.2. Kresba postavy

Člověk je jedním z nejfrekventovanějších témat dětské kresby. Při diagnostice si všímáme zejména velikosti, umístění, přítlaku linky a její kvality.

3.1.2.1. První třída

Pokud má „prvňák“ za úkol nakreslit postavu pána, na hlavě vyznačí *ústa* i *nos* a alespoň čmáranicí *vlasý*. Panenky očí možná vyznačí, ale řasy a obočí spíše ne. Znázorní i *paže* a *prsty*, ale počet prstů spíše nebude správný. Ramena ani lokty se ještě nedají očekávat. Zato na *nohou* vyznačí i chodidla či boty, pravděpodobně bez podpatků a pat. Oděv znázorní přinejmenším vyčmáráním trupu. Postava už bude mít dvojdimenzionální trup, pravděpodobně i krk a nos.

Délka nohou není kratší než trup ani delší než dvě délky trupu, *délka paží* ale nejspíš nebude odpovídat délce trupu a ani *oko* nebude delší na šířku než na výšku. Delší než širší určitě znázorní trup, nohy a paže (nikoli však prsty). Symetrie nohou, tím méně pak paží, se asi znázornit nepodaří.

Co se týče napojení a rozmístění jednotlivých částí těla, připojí paže k trupu (nebo krku případně ke spojnici hlavy a trupu) a k trupu připojí nohy. Je pravděpodobné, že připojí paže k trupu na správném místě – v oblasti ramen, a že neznázorní paže v upažené poloze. V profilu se objevují chyby, stejně jako u druháka, třetáka i čtvrtáka.

Rentgenové vidění se už nemusí vyskytnout – vyznačí alespoň dvě součásti oděvu, které nejsou průhledné. Detailnější znázornění oblečení či vlasů se nejspíš nezdaří.

3.1.2.2. Druhá třída

Při zadání stejného úkolu ve druhé třídě *vlasý* vyznačí alespoň čmáranicí, spíše se nepokusí o lepší znázornění, které by skrylo obrys hlavy. Pravděpodobně vyznačí panenky očí, řasy a obočí však stále spíše vynechá. Stále také neznázorní správný počet prstů. Ramena možná, lokty určitě ne. Neočekává se zřetelně zobrazené oblečení, alespoň dvě součásti oděvu jsou ale opět neprůhledné. Pravděpodobně znázorní dvojdimenzionální krk.

Paže stále nejsou přibližně stejně dlouhé jako trup a ani hlava není menší než polovina trupu, ale zmenšuje se. Už ale zřejmě nakreslí oko s vodorovným rozměrem delším než svislým a vystihne i proporci objemu trupu – délka je větší než šířka. Pravděpodobněji než u „prvňáka“ je dodržení symetrie paží, ale nohy nejspíš nebudou stejně dlouhé a široké.

Pro „druháka“ už je samozřejmostí, že připojí paže na správném místě.

3.2. Rozhovor

Rozhovor patří k nejobtížnějším diagnostickým postupům. Tuto metodu jsem použila z důvodu věku dětí a skutečnosti, že neuměly číst. Od běžné konverzace se psychologický rozhovor velmi liší. Nejen, že získává diagnostické informace, ale také navazuje kontakt s dítětem. S dětmi se může hovořit za přítomnosti rodičů nebo o samotě. Důležitá je trpělivost, přizpůsobivost, tvořivost a přizpůsobení verbálních projevů dítěti. Neméně důležitá je nonverbální složka rozhovoru. Od 6-7 let můžeme hodnotit projevy chování pomocí kritérií pro dospělé. Školák má dobré vyjadřovací schopnosti, v chování se lze ale setkat např. s nedůvěrou, trémou nebo naopak s předváděním se.

Diagnostické interview dělíme na *neřízené*, při kterém má respondent volnost ve výběru tématu, a *řízené*, při kterém se zaměřujeme na získání informací.

Řízený rozhovor má 3 varianty:

- a) standardizovaný rozhovor – postupuje se podle předem vypracovaných otázek, pokládáme je ve stejném sledu i formě a je velmi blízký dotazníkovým metodám;
- b) částečně standardizovaný rozhovor – dotkne se všech předem daných oblastí, pořadí a formulaci otázek můžeme měnit;
- c) volný rozhovor – směřuje ke konkrétnímu cíli, ale cesta k dosažení není předem stanovena.

Při vedení rozhovoru se můžeme dopustit mnoha chyb – nejčastější z nich je netrpělivost. Formulace otázek má být jasná, aby respondent dobře rozuměl. Neměl by se podcenit ani přátelský tón hlasu a zřetelná výslovnost, případně zajištění vhodných akustických podmínek například ve třídě (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1. Cíle

Cílem tohoto výzkumu je zjistit, jak děti mladšího školního věku vnímají seniory, jak je výtvarně zpracovávají a jaké charakteristiky a atributy jim přisuzují.

Rozbor kreseb a vyhodnocení dat získaných jednotlivými rozhovory s dětmi přinese zjištění, co pro děti v prvních třídách znamená „starý člověk“ a jak si starého člověka představují.

2. Výzkumné otázky

- Jak děti ve věku 6 až 8 let vnímají seniory a jaké atributy a vlastnosti jim přisuzují?
- V kolika letech je pro ně člověk starý?
- Dokáží děti ve věku 6 až 8 let výtvarně zpracovat seniory a je kresba vhodnou metodou sběru dat?

3. Výzkumný vzorek

Výzkum byl proveden na základní škole se sportovním zaměřením v Českých Budějovicích, do níž jsem sama docházela na prvním stupni. Svou velikostí je škola spíše nadprůměrná. Většina žáků, jež se zúčastnila výzkumu, bydlela přímo v Českých Budějovicích nebo v blízkém okolí. Výzkumný vzorek tvořily dvě první třídy. Celkem se jednalo o 39 dětí, z toho 25 chlapců a 14 děvčat, ve věkovém rozmezí od 6 let a 4 měsíců do 7 let a 9 měsíců. Průměrný věk dětí byl tedy 7 let a 1 měsíc.

	chlapci	dívky	celkem
třída 1. A	10	9	19
třída 1. B	15	5	20
celkem	25	14	39

Obr. č. 1. Zastoupení chlapců a dívek ve vzorku

4. Metody sběru dat

4.1. Kresba

Výzkumu předcházela dohoda s vedením školy, třídními učitelkami a písemné svolení rodičů, které škola vyžadovala, že se děti mohou výzkumu zúčastnit. Pouze v jednom případě rodiče nesouhlasili se zpracováním dat, tato kresba není zahrnuta do rozboru v této práci. Po domluvě s třídními učitelkami jsem tematickou kresbu zadala vždy první vyučovací hodinu, aby se maximalizovalo soustředění dětí.

Všechny děti seděly na svých místech. K dispozici měly své pastelky a zároveň sady pastelek, které jsem přinesla. Někteří žáci chtěli raději použít voskovky, to jsem však zamítla, neboť by se tím ztížilo následné zpracování a rozbor kreseb. Sady voskovek obsahují pouze základní spektrum barev a v tahu pastelkou lze lépe rozpoznat přítlak a stínování. Dětem jsem rozdala bílý, kancelářský papír velikosti A4. Mohly si zvolit, zda budou kreslit na výšku nebo na šířku.

Zadání znělo: „Nakresli starého člověka. Jak si ho představuješ a se vším co k němu patří.“ Ve třídě se poté vyskytly námitky: „já ale starého člověka nakreslit neumím“ nebo „to jsme nikdy nekreslili“. Zadání jsem následně doplnila: „Nakresli nějakého člověka, který je prostě starý, co asi dělá, co má, nakresli ho třeba v nějakém prostředí“. Toto zadání se pro ně zdálo být srozumitelnější, či spíše akceptovatelnější. Na další otázky jsem odpovídala obecně, abych je neovlivňovala. Paní učitelky také nedávaly žádné konkrétní rady. Na otázky, jestli mohou nakreslit více starých lidí či další objekty, jsem odpovídala kladně: „Ano, nakresli všechno, co chceš“. Děti měly dostatek času a nakonec všechny pracovaly se zájmem.

4.2. Rozhovor

Poté, co děti dokreslily, jsem si je jednotlivě zvala do vedlejší třídy, v případě druhé skupiny do kabinetu. Třída byla prázdná a i v kabinetu byl dostatečný klid na rozhovor. Otázky byly sestaveny pouze pro účely tohoto výzkumu.

1. V kolika letech je člověk starý?
2. Co starý člověk dělá?
3. Myslíš, že starý člověk spíš něco dělá nebo spíš odpočívá?
4. Je spíš veselý nebo smutný?
5. Je zdravý nebo nemocný?
6. Dalo by se říci, jestli je spíš hodný nebo spíš zlý?
7. Myslíš si, že je chytrý nebo hloupý?

Tyto otázky jsem vytyčila jako základní. Mezi doplňující otázky patřily:

8. Bydlíte společně s dědečkem nebo s babičkou?
9. V čem je to s babičkou/dědečkem prima? V čem není?
10. Pomáhají ti s něčím/radí ti?

Pořadí otázek jsem byla připravena měnit. Pokud děti nevěděly, jak odpovědět na první otázku, zeptala jsem se: „Jsou například tví rodiče staří? Jsou staří tví prarodiče?“ Ukázalo se, že na druhou otázku v sedmi případech neuměly odpovědět, proto následovala otázka třetí a poté až zpětně znovu otázka druhá. Otázky třetí až sedmá zjišťovaly, ke které z protikladných variant se dítě přiklání. V průběhu rozhovorů jsem také individuálně položila i další otázky, které nebyly pro výzkum nutné, ale pro plynulý rozhovor jsem je považovala za nezbytné.

5. Zpracování dat

Kresby byly vyhodnocovány kombinací kvalitativní a kvantitativní metody. V první řadě jsem se zaměřila na zjištění, zda se žákům vůbec podařilo nakreslit postavu. Pokud ano, pozorovala jsem, zda se v kresbách vyskytly nějaké specifické

znaky stáří, které byly následně rozebrány. Bylo také zjišťováno, zda se dívky a chlapci rozhodly pro kresbu mužské nebo ženské postavy. Sledovala jsem prostředí, ve kterém byly postavy umístěny, ale především vzhled starých lidí (např. šedé vlasy, výraz obličeje) a pomůcky indikující stáří (např. hůlka, brýle), případně jimi znázorněné hendikepy. Pro názornost přikládám i části nebo celé kresby, které tvoří názornou ukázkou ztvárněných atributů. Kresby, které byly nejzajímavější, jsou součástí příloh.

Rozhovorem jsem zjišťovala souvislosti mezi výtvarným zpracováním a verbálním hodnocením starých lidí. Zároveň jsem získala informace, které žáci kvůli svému věku nebyli schopni vyjádřit kresbou.

6. Výsledky a jejich interpretace

Pro dítě není stáří tabuizovaným tématem. Se starými lidmi se setkává v běžném životě – v obchodu, v dopravních prostředcích, na procházce v parku či jinde. Avšak většina žáků v prvních třídách si pod pojmem „starý člověk“ vybavila prarodiče – tedy dědečka nebo babičku. Prvňák ví – na základě generačních vztahů v rodině – že dědeček a babička jsou „staří lidé“. A proto není divu, že si v první řadě stáří spojuje ve svých představách s vlastními prarodiči. To znamená, že ty vnější znaky, které se objevují u jeho prarodičů, považuje za znaky stáří.

Na druhou stranu se v některých případech ukázalo, že některé znaky stáří jsou natolik symbolické, že je žáci umí pojmut a spojit se stářím, aniž by jejich prarodiče tento znak vykazovali (např. hůlka).

Vzhledem k tomu, že se jedná o malý vzorek žáků, nelze výsledky zcela zobecnit.

6.1. Výsledky kreseb a jejich interpretace

6.1.1. Postava

Nejdříve byla zkoumána skutečnost, jestli se žákům vzhledem k jejich věku podařilo nakreslit postavu. Žáci byli velmi úspěšní, pouze v jednom případě (2,5%) se vyskytla postava, která neodpovídala věku žáka. S určitými znaky stáří postavu znázornilo celkem 33 žáků (84,6%). Pět žáků (12,8%) nenakreslilo žádné znaky stáří,

postava se nijak nelišila od běžné postavy člověka. To může souviset s nízkým věkem prarodičů. Mladí prarodiče nemají klasické hendikepy a znaky stáří, přesto – vzhledem ke generačním vztahům v rodině – je jejich vnoučata vnímají jako staré.

	dívky	chlapci	celkem
nezvládnutá postava	0	1	1
znaky stáří	13	20	33
absence znaků	1	4	5
celkem	14	25	39

Obr. č. 2. Způsob zpracování postavy



Obr. č. 3. Postava bez znaků stáří (výřez z kresby)

Mladistvý vzhled některých postav můžeme přičíst i neschopnosti nakreslit něco, co nikdy nekreslili a obávám, zda se jim to podaří. Objevila se například postava se sytě žlutými dlouhými vlasy a přímo „princeznovskými“ šaty ve fialové barvě, dokonce i s vlečkou, ale při venčení psů (viz obr. č. 3). Jak se ukázalo, tato aktivita je žáky vnímána jako běžná v souvislosti se stářím, přesto jsem tuto kresbu zařadila do skupiny s absencí znaků, protože samotná postava žádné znaky stáří nevykazuje.

6.1.2. Pohlaví

Chlapci dávali přednost kresbě osoby mužského pohlaví na rozdíl od děvčat, která nakreslila přibližně stejný počet osob ženského i mužského pohlaví. Je zajímavé, že u děvčat bylo vždy zřejmé, o jaké pohlaví se jedná, u chlapců se v pěti případech pohlaví nedalo podle obrázku určit (12,5%). Je možné, že dívky jsou vyzrálejší a dokáží lépe odlišit atributy ženského a mužského pohlaví. Chlapci ani v jednom případě nenakreslili samotnou postavu staré paní, rozhodli se buď pro pána, nebo pár.

Postava pána byla nakreslena v jednadvaceti případech (52,5%), postava paní pouze v šesti (15%). Osoby obou pohlaví se objevily u osmi žáků (20%).

	dívky	chlapci	celkem
Pán	5	16	21
Pán Obr. č. 4. Pohlaví	6	0	6
Oba	4	4	8
Neurčité	0	5	5

6.1.3. Prostředí

Zaměřila jsem se také na prostředí, ve kterém se starý člověk nachází. Až na dvě výjimky žáci postavu umístili do nějakého prostředí nebo ji znázornili i při nějaké činnosti. Samotná postava pouze se základní linkou, znázorňující zem anebo trávu, se vyskytla tedy jen v 6,3%. Ostatních 93,8% žáků nakreslilo starého člověka v nějakém prostředí – venku nebo doma. Jednoznačně převažovalo zobrazení postavy či postav venku. Ve dvou případech byl na obrázku starý pán znázorněn doma, ale stará paní venku. Z toho důvodu jsem do hodnocení zahrнула celkový počet postav, které žáci nakreslili, bylo jich 48.

		dívky	chlapci	celkem	%
V prostředí	venku	17	26	43	89,6
	doma	1	1	2	4,2
Bez prostředí		0	3	3	6,3

Obr. č. 5. Počet postav v prostředí a bez prostředí

Pokud se starý člověk nacházel venku, vykonával nějakou činnost. Celkem 36 žáků (92,3%) znázornilo postavy při různých činnostech, nejčastěji na procházce (64,1%). Další aktivity už se nevyskytovaly často, ale jsou velmi zajímavé. Čtyři žáci nakreslili osoby při práci – ve dvou případech při sekání dřeva, při pletení a také s vidlemi.

		dívky	chlapci	celkem
Při činnosti	na procházce	10	15	25
	při práci	2	2	4
	sbírání hub	1	1	2
	na poli	0	2	2
	zalévání květin	0	1	1
	venčení psů	2	0	2

Obr. č. 6. Znázorněné činnosti

Opravdu názorný je obrázek č. 7. Jakoby dívka chtěla vyjádřit určitou nemohoucnost tím, že při sekání dřeva posadila starou paní na židli. Starý člověk chce



Obr. č. 7. Sedící postava sekající dřevo



Obr. č. 8. Starý pán, který se vrací domů s houbami

být aktivní, ale především jeho snižující se pohybové schopnosti mu brání v plnohodnotném životě. Při typicky mužské aktivitě je zachycena žena, pán se na ni dívá z pohodlného domova.

Dále se objevily postavy při sběru hub, na poli s valníkem nebo traktorem, při procházkách se psy a při zalévání květin na zahrádce. Vše svědčí o tom, že staří lidé nejsou dětmi vnímání jako neaktivní a bez zájmů.

Přestože byla většina postav znázorněna venku, nechyběl ve dvanácti případech dům, a tedy symbol domova, který je pro stáří typický (obr. č. 7 a 8).

6.1.4. Pomůcky

Pomůcky, které žáci starým osobám přisoudili, považují za jeden z velmi důležitých ukazatelů toho, jak staré lidi vnímají. Ukázalo se, že mezi nejčastější pomůcky patřila hůl a brýle. Vyskytlo se i mnoho dalších pomůcek. Rozdělila jsem je do dvou skupin podle toho, jak často se na obrázcích vyskytovaly a jestli je tedy žáci jednoznačně pojí se stářím.

	dívky	chlapci	celkem	%
Hůl	8	13	21	47,6
Brýle	3	9	12	30,8
Klobouk, čepice	0	5	5	12,8
Pásek	2	3	5	12,8
Zvířata	pes	0	2	5,1
	ostatní	5	2	7
Košík	1	1	2	5,1
Šátek	2	0	2	5,1
Kapesní nožík	1	0	1	2,6
Hodinky	1	0	1	2,6
Deštník	1	0	1	2,6
Hrábě	0	1	1	2,6
Jehlice, nůžky, klubko vlny	1	0	1	2,6

Obr. č. 9. Pomůcky

6.1.4.1. Hůl

Hůl byla nejčastěji nakreslenou pomůckou – rozhodla se pro ni téměř polovina žáků (47,6%). Hole či hůlky se objevily různě zpracované. Nejvíce žáků znázornilo hůlku dřevěnou, zpravidla v hnědé barvě, se zahnutou rukojetí (obr. č. 10) či pouze rovnou (obr. č. 11). Objevila se i pouhá čára vedoucí z ruky až na zem nebo čára se zahnutím u ruky.

Často se hůlka objevila pod rukou a pouze se dotýkala prstů, někteří žáci se ale problému, jak nakreslit hůlku v ruce, zhostili zdařile (obr. č. 10). V jednom případě byla hůlka tak krátká, že se ani nedotýkala země (obr. č. 12). Tento chlapec zjevně vnímal hůlku jako jeden ze symbolů stáří a možná si neuvědomil její funkci.



*Obr. č. 10.
Klasická hůl
(výřez z kresby)*



*Obr. č. 11. Rovná hůl
(výřez z kresby)*



*Obr. č. 12. Krátká hůl
(výřez z kresby)*

Hůlka je všeobecně připisována starším lidem, kteří mají problémy s pohybem. Hůlka je zřejmě tak zjevným atributem a je neodmyslitelně spjata se stářím, že si ji žáci vybavili, přestože se nutně nemusí objevovat u jejich prarodičů. Není také vyloučené, že se děti sedící spolu v lavici navzájem inspirovaly svými kresbami.

Tak, jak vidíme staré lidi my, vidí je podobně i děti. Starý člověk se pohybuje pomaleji, potřebuje oporu, aby se mu lépe šlo. Myslím, že jejich prarodiče nemusí být nutně ve věku, kdy by hůlku k chůzi potřebovali. Je pravděpodobné, že pokud někdy viděly starého člověka, který se s pomocí hůlky obtížně „belhá“, vycítily námahu, kterou starý člověk musí vynaložit a hůlka se jim proto tak často vybavila. Nepředpokládala jsem, že hůlky se u žáků prvních tříd vyskytnou v takovém množství.

Podle výzkumu L. Svobodové (2010) byla hůl nejčastějším atributem i ve třetí třídě, vyskytla se ve více než polovině kreseb.

6.1.4.2. Brýle

Brýle byly druhou nejčastěji znázorněnou pomůckou. Objevily se celkem dvanáctkrát (30,8%) z celkových třiceti devíti kreseb. Zajímavé je, že ve všech případech se jednalo o brýle s kulatými obrubami. Jak je patrné z obrázku č. 13, žáci nejenže nakreslili kulaté brýle, ale dokonce je i v šesti případech vybarvili modrou barvou, čímž chtěli upozornit na to, že jsou ze skla. V jednom případě nakreslil chlapec brýle bez paciček, tzv. cvikr. Pravděpodobně tento typ brýlí nakreslit nechtěl, spíše zapomněl dokreslit pacičky. V ostatních jedenácti případech pacičky vedoucí až za uši nechyběly.



*Obr. č. 13. Brýle s pacičkami
(výřez z kresby)*



*Obr. č. 14. Cvikr
(výřez z kresby)*

Brýle nejsou charakteristickým znakem pouze starých lidí. Je pravda, že s přibývajícím věkem se zrak zhoršuje, avšak v současnosti je běžné, že brýle nosí již děti na prvním stupni základních škol a také škola, ve které jsem kresby zadávala, nebyla výjimkou.

Nelze s určitostí říct, do jaké míry výskyt brýlí neovlivnila nevole kreslit něco obtížného, něco, co pěkně nakreslit neumí nebo co nikdy nekreslili. Netýká se to jen brýlí, ale i dalších pomůcek a také vzhledu starého člověka, o kterém se budu zmiňovat později.

6.1.4.3. Klobouk, čepice

Klobouk nebo čepici jsem v kresbách zaznamenala u pěti chlapců, tedy u 12,8%. Je snad klobouk i čepice typicky mužskou záležitostí? Zdá se, že chlapci to takto vnímají – všechny postavy byly staří pánové. Ve dvou případech se jednalo o klobouk (viz obr. č. 12). Vyskytl se ne zcela běžný typ čepice, tzv. „beranice“ (obr. č. 16) – chlapec ji nasadil pánovi, který pracuje na poli, za ním vidíme valník (viz příloha č. 4). Dalším typem čepice byla „kšiltovka“ (obr. č. 15) a „hučka“ (obr. č. 17).



Obr. č. 15. „Kšiltovka“
(výřez z kresby)



Obr. č. 16. Beranice
(výřez z kresby)



Obr. č. 17. „Hučka“
(výřez z kresby)

Staří lidé jsou choulostivější, ale nejen proto, spíše ze zvyku čepice nebo klobouky nosí. Nevadí jim, že už vyšly z módy. Zdráhají se občas určité věci zahodit, přestože jsou nepotřebné. Mají ke svým věcem vztah. Proto také žáci nakreslili například klobouky, se kterými se už tolik nesetkáváme.

6.1.4.4. Pásek

Na třetím místě, současně s kloboukem nebo čepicí, se objevoval pásek, ve 12,8%. Čtyři žáci nakreslili pásek se sponou, která byla ve všech případech zřetelně znázorněna (obr. č. 18). Jeden žák pásek naznačil jen černým pruhem.



Obr. č. 18. Pásek

Přítomnost pásku nemusí nutně souviset se stářím, protože pásek je běžnou součástí oděvu u všech věkových kategorií. Domnívám se, že pásek se objevuje v kresbách u těch žáků, jejichž prarodiče pásek nosí. Je také zajímavé, že jeden žák nenakreslil ústa a nos, ale nakreslil pásek. Důvodem je pravděpodobně to, že pásek je velmi jednoduchý a proto není pro žáka obtížné ho nakreslit. Možná, kdybychom nechali tyto žáky nakreslit jakoukoliv postavu (nejen starou), vždy by kreslili pásek, neboť to mají tak naučené.

6.1.4.5. Zvířata

Různá zvířata zachytilo na obrázcích celkem devět žáků. V 5,1% se jednalo o psy, v dalších 17,9% žáci nakreslili jiná zvířata, která přímo nesouvisela s osobou starého člověka, byla spíše součástí okolního prostředí. Při procházce v parku staré lidi obklopují motýli, hlemýždi, včely, ptáci (obr. č. 20), krtek (obr. č. 18) a v lese u krmelce postává veverka (obr. č. 19).

Domácí mazlíčci jednoznačně patří ke starému člověku. Zvláště pokud ztratí partnera nebo partnerku, je pes, ale i jiný domácí mazlíček (např. kočka) svým způsobem kompenzací při ztrátě nejbližší osoby. Často samotnému dědečkovi nebo babičce pořídí psa nebo kočku rodina. Daruje tím další smysl života, pocit odpovědnosti a radost.

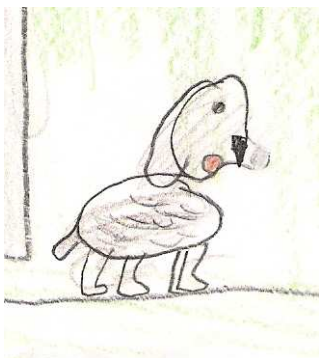
Při venčení psů vidí žáci jak mladé, tak staré lidi. Nejde pouze o aktivitu starých lidí. Stává se, že rodiče domácího miláčka, kterého po úpěnlivém prosení darovali



Obr. č. 19.
Veverka
(výřez z kresby)



Obr. č. 20. Pták (výřez z kresby)



Obr. č. 21. Pes
(výřez z kresby)

svým dětem, přenechají prarodičům, kteří na něj „mají čas“. Souvisí to také s tím, zda prarodiče bydlí na venkově nebo ve městě. Na venkově se žáci se zvířaty setkávají více a jsou tak součástí života starých lidí.

Zvířata jsou na rozdíl od lidí zdařile znázorněna z profilu. Na obr. č. 21 je dlouhý čenich psa sice vygumován, neubírá ale na podstatě zobrazení z profilu.

6.1.4.6. Ostatní

Mezi ostatní pomůcky či věci jsem dále zařadila objekty, které se vyskytly zřídka. Jen ve dvou případech byl nakreslen košík (5,1%) a rovněž ve dvou případech šátek (5,1%). Vždy v jednom případě (2,6%) se objevil kapesní nůž, hodinky (též na obr. č. 18), deštník (obr. č. 24), hrábě či jehlice s nůžkami a klubkem vlny.



Obr. č. 22. Šátek zavázaný
pod bradou (výřez z kresby)

Tyto věci přímou souvislost se stářím nemají, přesto je žáci nakreslili. Proč? Pravděpodobně mají osobní zkušenost. Dědeček může chodit rád na houby (viz obr. č. 8), proto neopomněli znázornit košík. Taška se překvapivě v souvislosti s nakupováním nevyskytla.

Šátek byl v obou případech nakreslen velmi zdárně. Způsob zavázání známe již spíše z pohádek – byl zavázán na uzel pod bradou.

Kapesní nožík se objevil na stejné kresbě společně s košíkem, což poukazuje na všímavost žákyně. Hodinky považuji spíše za doplněk oblečení. Opět se domnívám, že hodinky nakreslili ti žáci, jejichž prarodiče hodinky nosí. Ale přesto mohou být hodinky vnímány jako symbol dochvilnosti, zodpovědnosti a plynoucího času. Starší lidé více plánují svůj čas.

Deštník znázornila dívka, která svou starou paní umístila ven, přímo do deště. Přesto se paní usmívá. Hrábě, jakožto nástroj, používaný spíše na venkově, dal starému pánovi do ruky chlapec, který později řekl, že babička má pole a když k nim přijedou, většinou pracují na poli.

Na obrázku č. 22 je zachycena stará paní při pletení. Má jehlice, nůžky a pod židli ji spadlo klubko vlny. Žákyně tím nejspíš ztvárňuje nejčastější aktivitu své babičky. Na tomto obrázku je patrná i záplata na oblečení.

6.1.5. Vzhled

Vzhled považuji za další velmi důležitý atribut při posuzování jednotlivých kreseb. Vzhled o člověku hodně vypovídá, přesto jej nemůžeme pokládat za naprosto validní při posuzování charakteristiky člověka. Způsob, jak žáci staré lidi nakreslili, osvětluje skutečnost, jak jsou senioři vnímáni nejmladšími.

		dívky	chlapci	celkem	%
Výraz obličeje	úsměv	14	19	33	84,6
	neutrální	1	3	4	10,2
	zděšený výraz	0	2	2	5,1
Vlasy	šedivé	9	10	19	48,7
	hnědé	3	3	6	15,4
	černé	1	2	3	7,7
	pleš	0	2	2	5,1
	blond	2	2	4	10,3
	růžové	1	0	1	2,6
	málo vlasů	1	4	5	12,8
Vousy	knírek, bradka	5	4	9	38,5
	plnovous	2	1	3	
	vousy	0	2	2	
	pejzy	0	1	1	
	strniště	0	1	1	
Vrásky		1	1	2	5,1
Oblečení	běžné oblečení	9	15	24	61,5
	veselé barvy	3	4	7	17,9
	záplaty, díry	2	1	3	7,7
	otrhané	0	2	2	5,1
	bez oblečení	0	3	3	7,7

Obr. č. 23. Znázorněné atributy - vzhled

Zaměřila jsem se na výraz obličeje, barvu vlasů, vousy, vrásky a také na oblečení. Výsledky nejsou překvapivé – nejčastěji se objevoval úsměv, šedivé vlasy a různě znázorněné vousy (obr. č. 23).

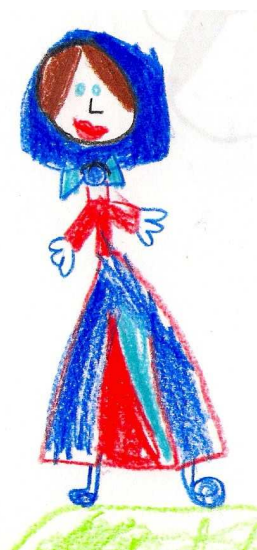
Podle výzkumu L. Svobodové (2010) žáci třetích tříd a s porovnáním s výsledky M. Karpíškové (dosud neobhájená DP), která se zabývala stejným tématem v pátých třídách, žáci také nejčastěji kreslili veselé, usměvavé obličeje. Vrásky se vyskytly ve větším počtu až v pátých třídách.

6.1.5.1. Výraz obličeje

Ze všech nakreslených postav se 84,6% usmívalo. Ve dvou případech se dokonce na tvářích starých paní objevila „zdravíčka“ (obr. č. 24). Jedna žákyně nakreslila velmi výrazné a plné rty sytě červenou barvou (obr. č. 25). Neutrální výraz měly čtyři postavy (10,2%), zděšený výraz jsem zaznamenala ve dvou případech – ústa byla otevřená dokořán, jakoby křičela. Vypadané zuby se neobjevily.



Obr. č. 24. „Zdravíčka“
(výřez z kresby)



Obr. č. 25.
Výrazné rty (výřez
z kresby)

Je pravděpodobné, že žáci nejsou zvyklí kreslit zamračené výrazy, a že úsměv kreslí bez jakéhokoli zamyšlení. Nelze tedy podle kreseb s určitostí říci, zda opravdu vnímají starého člověka jako veselého. „Zdravíčka“ na tvářích jsou symbolem zdraví a svěžesti, mohou poukazovat na to, že i staří lidé o sebe dbají. Domnívám se, že především ženy si zakládají na vzhledu bez ohledu na věk.

6.1.5.2. Vrásky

Vrásky se objevily jen na dvou kresbách (5,1%). Jeden žák vrásky nakreslil nepravidelně po celém obličejí (obr. č. 26), další žákyně pouze na čele (obr. č. 8).

Kůže ve stáří ztrácí elasticitu a objevují se vrásky. Říká se, že ve stáří se na obličej promítne celý náš život a vrásky tak symbolizují všechny problémy a starosti. Obličej tak působí na první pohled ustaraně, nešťastně, přesto se oba pánové na obrázcích usmívají. Vrásky ke stáří jednoduše patří

a žáci jsou si toho vědomi. V ostatních případech, kdy vrásky nenakreslili, mohlo být důvodem, že jejich prarodiče jsou ještě stále ve věku, kdy vrásky nemají nebo to pro ně bylo natolik obtížné nakreslit, že je raději vynechali.



Obr. č. 26. Vrásky po celém obličejí (výřez z kresby)

6.1.5.3. Šedivé vlasy



Obr. č. 27. Šedivé vlasy (výřez z kresby)

Růst šedivých vlasů jednoznačně určuje přicházející stáří. Zřejmě proto, že jde o znak velmi viditelný, šedivé vlasy se objevily na kresbách devatenácti žáků (v 48,9%). Pro znázornění zvolili tužku nebo šedivou pastelku. Šest žáků nakreslilo vlasy hnědé (15,4%), které nijak neznají, že by se jednalo o starého člověka. Ve třech případech jsem zaznamenala černé vlasy (7,7%), nakresleny byly vždy černou pastelkou. Mohlo jít o záměr nebo se jim silným přtlakem nepodařilo nakreslit šedou barvu. Dále se objevily blond vlasy (10,3%), pleš (5,1%) a vlasy obarvené na růžovo (2,6%).

Růžová či fialová barva vlasů (obr. č. 28) se ve skutečnosti opravdu u starších paní objevuje. Žákyně si bezesporu všimla, že její babička nebo nějaká neznámá stará paní, měla obarvené vlasy na růžovo. Mnoho žen si šedivé vlasy barví a nemusí se vždy jednat o barvy, které se dají lehce přehlédnout. Vlasy hnědé a blondáté naopak značí mládí, a pokud kreslili prarodiče, pravděpodobně je nepovažují za staré. U jednoho žáka nebylo možné vyhodnotit barvu vlasů, protože kreslil pouze tužkou.



Obr. č. 28. Vlasy obarvené narůžovo (výřez z kresby)

6.1.5.4. Vousy

Alespoň nějaký typ vousů nakreslilo 38,5 % žáků. Nejčastěji byly zobrazeny knírky či bradky, nechyběly plnovousy a v jednom případě se objevily i tzv. „pejzy“ a jak je patrné z obr. č. 30 i strniště.



Obr. č. 29. Znárodněné vousy a knírek (výřez z kresby)



Obr. č. 30. „Strniště“ (výřez z kresby)

Vousy patří k mladým i starým mužům. Spíše ti starší si nechávají narůst plnovous, ale v dnešní době už je spíše výjimkou a zajímavostí. Děti jistě znají např. pohádky o Krakonošovi anebo se opravdu ve svém okolí setkávají s vousatými dědečky. Otázkou je, do jaké míry jde o symbolické znázornění neupraveného člověka.

6.1.5.5. Záplaty a díry v oblečení, otrhané oblečení

Za zmínku stojí také oblečení, které seniorům žáci přisoudili. Ve více než polovině případů nakreslili běžné oblečení, které se ničím nevymykal. Zajímavé ovšem bylo, že tři žáci (7,7%) znázornili v oblečení díry a záplaty, které značí jednak spořivost, ale může znamenat i nedbalost při oblékání či špatnou finanční situaci starých lidí (obr. č. 8, obr. č. 22, obr. č. 31). Spořivost je pro stáří typická, stejně tak i tíhnutí ke stereotypům a neochotě měnit svoje zvyky – i v oblékání.



Obr. č. 31.
„Zálesák“ (výřez
z kresby)



Obr. č. 32. „Pupík“ (výřez z kresby)

U dvou žáků (5,1%) měl starý pán na sobě otrhané oblečení, v jednom případě působí celá postava zanedbaně. Tento žák nakreslil opravdového „zálesáka“, barvy oblečení splývají s okolím, na kalhotách má několik děr a tričko je extrémně krátké, až je vidět pupík (obr. č. 31). Pupík se objevil i u druhého žáka; zde je znázorněn dědeček, pravděpodobně opravdu tak, jak ho vidí jeho vnuk. Je silnější postavy a spodní lem pruhovaného trika je otrhaný (obr. č. 32). V pozdějším rozhovoru jsem se dověděla, že „je mu vidět pupík, protože je strašně tlustý a triko je mu malé“.

Dále jsem vymezila skupinu žáků, kteří oblečení vybarvili jasnými, veselými barvami v odstínech zelené, žluté, červené, růžové, oranžové a modré, celkem v 17,9%.

6.1.6. Rozbor jedné z kreseb

Kresba na obr. č. 8 a v příloze č. 1 je v porovnání s ostatními kresbami jedna z povedenějších, působí harmonickým dojmem. Žákyni je 7 let a spadá do schematického období. Postava je přiměřeně veliká, je umístěna ve středu papíru a stojí na základové lince. Nakreslena je zepředu a proporce odpovídají skutečnosti. Na hlavě jsou nejvýraznější velké „kočičí“ oči, dokonce je zde náznak jednoho ucha, obličej je ve stejné barvě jako ruce, krk nejspíš zapoměla vybarvit. Z detailů jsou zde znázorněny vrásky na čele a černý knírek. Vlasy jsou černé, i když jde o starého člověka. Dívka má všechny prarodiče, přičemž jedni s nimi bydlí. Přestože řekla, že nejde o dědu, ale o nějakého starého pána, nejspíš se inspirovala vzhledem jednoho z dědečků. Ústa a nos jsou nakresleny oranžovou pastelkou a jsou jednoduše znázorněny. Počet prstů na jedné ruce je správný, na druhé ruce jsou čtyři prsty, ale mohlo to být záměrné - chtěla jen přesně vystihnout, jak ruka drží košík, palec by tedy neměl být vidět. Je zřejmé, že si žákyně vyhrála s detaily. Triko s dlouhým rukávem, modrá vestička se zapínáním, žlutý opasek s černou sponou a nechybí černý nožík připevněný na opasku.

Levá noha je širší než pravá, nakreslila záplatu na kalhotách v oblasti kolene. V levé ruce drží hůlku (opět černou), v pravé košík s houbami. Není zde transparentnost – z košíku kouká jen klobouček jedné houby.

Houby jsou stejně hnědé jako kalhoty, košík i kmeny stromů. Boty (chodidla=rovnováha) jsou ve stejné barvě jako vestička.

V rohu papíru je výrazné žluté slunce bez antropomorfních znaků a modrá obloha je spuštěna až k horizontu. První pás, na kterém postava stojí, je viditelně blíže než druhý pás, na kterém balancuje domeček. Pásky jsou odlišeny barevně – spodní je vybarven tmavěji. Čáry jsou nepřerušované, silné, při vybarvování plochy si ale nedávala tolik záležet. Plocha papíru je celá zaplněná.

Na horizontu jsou pevně ukotvené čtyři stromy – je zajímavé, že použila dvě odlišné zelené pastelky, což by v tomto období nemělo být obvyklé. Tmavě zelená je tráva, na které starý pán stojí, stejně jako linka horizontu, střecha domu a triko s dlouhým rukávem. Zelená je uklidňující barva, znamená silné sociální cítění. Červená se na obrázku vůbec nevyskytuje. Užití barvy je přirozené, reálné.

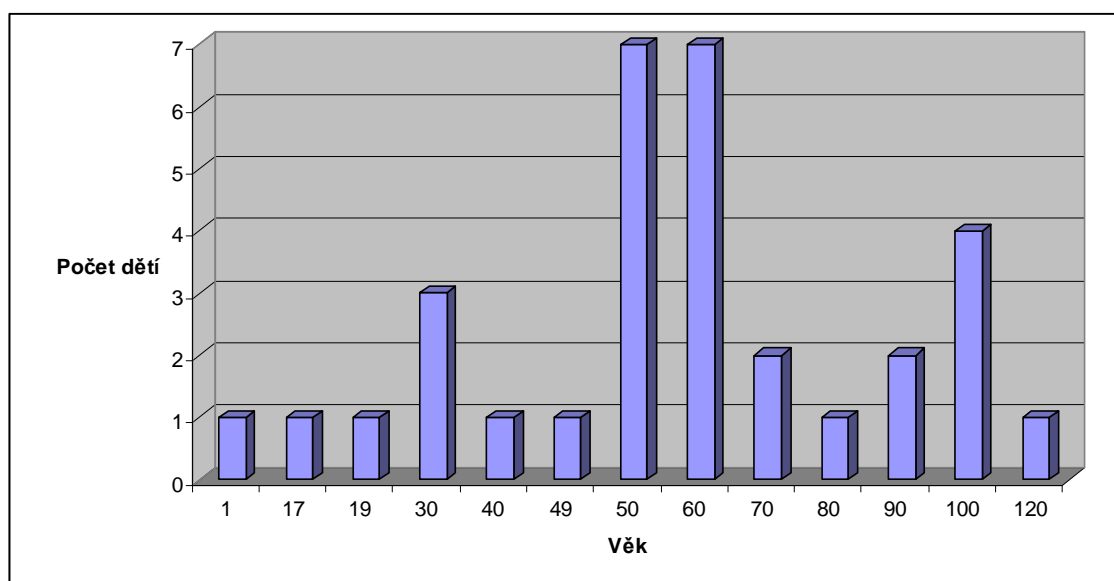
Domeček nemá pevný základ, ale zdárně se pokouší o perspektivu. Příjemné barvy, veselý a pohodový domov, na který se starý pán cestou domů těší. Stromy jsou asi dvakrát tak větší než dům. Zdá se, že vše odpovídá realitě.

6.2. Výsledky rozhovorů a jejich interpretace

6.2.1. Věk

Na otázku „V kolika letech je člověk starý?“ odpověděli žáci opravdu rozmanitě. Udaný věk se pohyboval v rozmezí jednoho roku až sto dvaceti let. Vypovídá to o tom, že stáří nevnímají jako dospělí.

Nejčastější odpovědí byl věk 50 a 60 let. Sedm dětí si myslí, že starý je člověk v padesáti letech (17,9%) a rovněž sedm dětí odpovědělo v šedesáti letech (17,9%). Další nejčastější odpovědí, ve čtyřech případech, byl věk sto let. Jak ukazuje následující graf, rozptyl je opravdu velký. Sedm dětí nebylo schopno uvést přesný věk. V tom případě jsem se zeptala: „Jsou například tví rodiče staří? Jsou staří tví prarodiče?“. Odpovědí pak byl děda, případně děda s babičkou (15,4%). Jedna dívka odpověděla, že již rodiče považuje za staré (2,6%).



Obr. č. 33. Grafické zobrazení udaných věků

Je pravděpodobné, že výsledky ovlivnila skutečnost, že s čísly do sta se pracuje až ve druhé třídě a v první třídě nemají zcela jasnou představu o hodnotách větších čísel.

Jeden žák nečekaně odpověděl, že už v jednom roce je člověk starý. Evidentně nepochopil otázku. Tento žák nakreslil postavu bez jakéhokoli znaku stáří. Stárneme sice od narození, ale domnívám se, že žák opravdu nemá představu o pojmu stáří.

Žákyně, která nakreslila postavu „princezny“ na obr. č. 3, odpověděla, že nakreslila holčičku na procházce s pejsky. Na otázku, proč nenakreslila starého člověka, odpověděla, že to neumí. Potvrdil se tedy předpoklad, že postava bez jakéhokoli znaku stáří se objevila z důvodu neochoty kreslit něco nového. U dalších čtyř případů, kdy v kresbě nebyl zaznamenán žádný atribut stáří, žáci uvedli, že starý je děda nebo děda s babičkou a dvakrát se objevil věk padesáti let.

V porovnání s výsledky diplomové práce J. Kadlecové (2009), která se zabývala vnímáním seniorů dětmi ve druhé a deváté třídě, vychází najevo, že rozptyl udaných věků se s přibývajícím věkem žáků zmenšuje a žáci se stávají realističtějšími.

6.2.2. Aktivity starého člověka

Druhá otázka zněla: „Co starý člověk dělá?“. U této otázky se často žáci zamysleli, ale v sedmi případech neuměli odpovědět. Někteří žáci pokrčili rameny, ale nakonec se mi dostalo mnoho zajímavých odpovědí.

	Počet žáků	%
Aktivní činnost (chodí na procházky, na houby, pracuje, kácí stromy, seká dříví, šije...)	17	43,6
Pasivní činnost (odpočívá, leží, sedí, spí, dívá se na televizi...)	10	25,6
Neurčité (je v důchodu, má hůlku, snaží se hubnout, hodně kupuje léky)	5	12,8
Neodpověděli	7	17,9

Obr. č. 34. Aktivity starého člověka

Ve 43,6% uváděli činnosti, které svědčí o aktivitě – starý člověk hodí na houby a na procházky, pracuje. Když není zaměstnán, může pracovat např. na poli. Může pracovat i na zahradě a zalévat květiny. Ve dvou případech staří lidé sekají dříví, v jednom případě kácí stromy.

Pokud tedy nějaké aktivity uvedli, ve 25,6% se jednalo o ty aktivity, které poukazují na pasivitu starého člověka. „*Myslím, že hodně leží, jako moje babička*“. Staří lidé jsou podle žáků hlavně doma, kde leží, odpočívají, dívají se na televizi nebo si čtou knihu.

Mezi neurčité odpovědi jsem zařadila takové, které nevypovídají o aktivitě ani pasivitě, ale jsou velmi výstižné a zajímavé. Starý člověk „*má hůlku, ale moje babička ji ještě nenosí*“. Tato odpověď ukazuje, že děti starým lidem nepřisuzují jednotlivé atributy jen na základě toho, zda jejich prarodič tento atribut vykazuje nebo má. Ale všímají si těchto atributů i u cizích lidí. Velmi mě zaujala odpověď: „*Snaží se hubnout*“. Žák doplnil, že to dělá jeho děda, který pořád jen jí. Část žákovy kresby je zachycena na obr. č. 32. Odpověď „*hodně si kupuje léky*“ mě velmi překvapila. Žák si je zřejmě vědom toho, že staří lidé mají zdravotní problémy a jsou více nemocní nebo má nemocné prarodiče. Na otázku, jestli je starý člověk spíše zdravý nebo nemocný, tento žák odpověděl, že je nemocný.

6.2.3. Aktivita versus pasivita

Následujících pět otázek zjišťovalo, jaké charakteristiky a vlastnosti žáci přisuzují seniorům. Třetí otázka byla zaměřena na to, jestli je starý člověk spíše aktivní nebo pasivní. Tato slova se samozřejmě, vzhledem k věku respondentů, nedala použít. Myslí si žáci, že starý člověk spíše něco dělá nebo odpočívá? Otázka více než předchozí otázka vymezuje názory žáků na způsob života seniorů a na trávení jejich volného času.

	počet žáků	%
Aktivní	2	5,1
Pasivní	34	87,2
Aktivní i pasivní	3	7,7

Obr. č. 35. Četnost odpovědí - aktivita vs. pasivita

Ukázalo se, že se v 87,2% přiklánějí k tomu, že senioři jsou spíše pasivní. Otázka vyžadovala rozhodnutí mezi dvěma protikladnými variantami. U předchozí otázky byl větší výskyt aktivních činností, protože otázka se přímo tázala na nějakou činnost – žák byl tedy už samotnou otázkou nucen přemýšlet nad aktivitami.

Pouze dva žáci jsou přesvědčeni, že jsou spíše aktivní (5,1%) a tři žáci uvedli obě možnosti – odpočívají, ale zároveň i něco dělají (7,7%). Obecně by bylo vhodnější nabídnout širší škálu pro výběr (převážně dělá, spíše dělá, obě varianty, spíše odpočívá, převážně odpočívá). Vzhledem k nízkému věku žáků by ale pravděpodobně nebyli schopni rozlišit minimální rozdíl mezi nabízenými variantami. Tento výsledek tak považují za více reliabilní.

6.2.4. Emoce

Ukázalo se, že žáci jsou naučení kreslit postavám úsměv, jak již bylo zmíněno v kapitole Výraz obličeje. Devatenáct žáků (48,7%) uvedlo, že starý člověk je spíše smutný. Čtrnáct žáků si myslí, že je spíše veselý (35,9%). V šesti případech (15,4%) se rozhodli pro obě varianty.

	počet žáků	%
Veselý	14	35,9
Smutný	19	48,7
Obě varianty	6	15,4

Obr. č. 36. Četnost odpovědí - emoce

Starý člověk „je veselý, když má vnoučátka“ a „jestli má děti, tak je určitě veselý“. Poukazuje to na to, že žáci vnímají, že je více sám, a že je pro něj rodina velmi důležitá. Vnímají i důležitost své vlastní přítomnosti u prarodičů. Žákyně uvedla, že její babička bývá veselá, protože si ji tak pamatuje. Nemusí to přímo svědčit o tom, že veselá obecně je, ale že v přítomnosti vnučky pravděpodobně dává najevo radost.

Mladí, dospělí i staří lidé jsou bezpochyby někdy smutní a někdy veselí. Nerozhodné odpovědi ukazují, že v tomto případě nelze zcela jednoduše odpovědět. Volba může být ovlivněna tím, jaký je vzhled obličeje starého člověka. Vrásky přidávají obličeji nejen léta, ale i sklíčený výraz. A pokud potkávají staré lidi v obchodech či venku na procházkách, pravděpodobně se neusmívají.

Svobodová (2010) uvádí shodný výsledek. Žáci třetích tříd považují staré lidi spíše za smutné (v 76%), přestože se ve většině případů na obrázcích objevil úsměv.

6.2.5. Zdravotní stav

Žáci zcela jistě vnímají i zdravotní stav seniorů, protože není opomíjeným tématem zejména v prostředí rodiny. Zdravotní stav ovlivňuje kvalitu života a tím do jisté míry i chování a prožívání. Více než polovina žáků (53,8%) vyjádřila domněnku, že starý člověk je spíše nemocný. Trpí chorobami a zjevná je i jeho snížená pohyblivost. Tento postoj je zachycen i v kresbách – téměř na polovině se vyskytla hůlka, a tedy symbol pro potíže s pohybovým ústrojím.

	počet žáků	%
Zdravý	14	35,9
Nemocný	21	53,8
Obě varianty	4	10,3

Obr. č. 37. Četnost odpovědí - zdravotní stav

Jak je uvedeno v tabulce, čtrnáct žáků si představuje starého člověka jako zdravého, bez vážných zdravotních obtíží. Souvisí to pravděpodobně s tím, že například jejich prarodiče ještě nejsou ve věku, kdy by potřebovali pomoc ze strany rodiny a není to tedy v rodině téma aktuální. Čtyři respondenti uvedli, že senior je zdravý i nemocný. Přestože jsem se ptala obecně na starého člověka, jedna odpověď zněla: „*Děda je nemocný, ale babička je zdravá*“.

Staří lidé častěji navštěvují lékaře, kupují si léky a potřebují pomoc. Nejsou zcela samostatní.

Podle Svobodové (2010) si žáci třetích tříd v 82% myslí, že starý člověk je spíše nemocný.

S věkem respondentů se zvyšuje i věk jejich prarodičů a tím i jejich nemocnost. To potvrzuje zjištění Kadlecové (2009). Bezpochyby se náhled na tuto problematiku stává objektivnější. Žádný z žáků devátých tříd neuvedl, že starý člověk je zcela zdravý.

6.2.6. Povaha

Velmi pozitivní je zjištění, že třicet osm žáků (97,4%) považuje starého člověka za hodného. Jen v jednom případě žák uvedl, že „*nějaký může být hodný a nějaký zlý*“. Tento žák si pravděpodobně uvědomuje, že tak jak mohou být jiní lidé hodní i zlí (třeba

jeho spolužáci), tak i staří lidé někteří jsou hodní někteří zlí. Tento žák nejspíš na rozdíl od ostatních projevils vyšší schopnost zobecnění a objektivitu.

	počet žáků	%
Hodný	38	97,4
Zlý	0	0
Hodný i zlý	1	2,6

Obr. č. 38. Četnost odpovědí - povaha

Se starými lidmi evidentně nemají negativní zkušenosti. Žáci na tuto otázku odpovídali pohotově a bez přemýšlení.

6.2.7. Schopnosti

Na otázku týkající se schopností starého člověka odpovědělo 92,3% žáků pozitivně. Starý člověk je chytrý. Jen dva žáci ho považují spíše za hloupého.

	počet žáků	%
Chytrý	36	92,3
Hloupý	2	5,1
Chytrý i hloupý	1	2,6

Obr. č. 39. Četnost odpovědí - schopnosti

Ukázalo se, že velkou roli zde hrál věk respondentů. Žák uvedl, že „*když (starý člověk) chodil do školy, tak se toho o světě musel hodně naučit. Takže je chytrý.*“ To samozřejmě v životě není pravidlem, ale pro přímočaré dětské myšlení to je logický závěr.

Žáci si uvědomují vyšší věk starých lidí a velké množství nasbíraných zkušeností a informací. Babička či děda nejsou jen trpělivými posluchači, ale zároveň i trpělivě odpovídají na všemožné otázky. Jsou pro svá vnučata symbolem moudrosti a osobou, která jim v různých oblastech může poradit nebo pomoci. O tom se zmíním v jedné z dalších kapitol.

Starý člověk více zapomíná, a pokud nemá nové zážitky, může vyprávět stejné zážitky pořád dokola. Sedmileté děti jsou tolerantní a shovívavé, v období dospívání se ale postoj zpravidla mění.

Sedmileté děti ke svým prarodičům vzhlíží a nechávají se zasvětit do různých technických či kulinářských aktivit. Vnímají je jako moudré, protože jim zprostředkovávají informace, které se třeba kvůli nedostatku času nedovědí od svých rodičů.

Ve třetích třídách si podle Svobodové (2010) 67% respondentů myslí, že starý člověk je chytrý. V pátých třídách se podle Karpíškové (dosud neobhájená DP) k tomuto názoru kloní „jen“ 43,4% žáků.

6.2.8. Soužití se starými lidmi

Další otázka se týkala společného bydlení s prarodiči. Také jsem zjišťovala, v čem spatřují klady a zápory při soužití s prarodiči a zda jim s něčím radí či pomáhají.

6.2.8.1. Společné bydlení

Třicet žáků (76,9%) s prarodiči nebydlí, devět žáků (23,1%) bydlí společně s prarodiči.

	počet žáků	%
Společné bydlení	9	23,1
Oddělené bydlení	30	76,9

Obr. č. 40. Četnost odpovědí - bydlení

Společné bydlení může být zdrojem konfliktů, zejména mezi rodiči a prarodiči. Mnoho rodin si to uvědomuje a volí raději samostatné bydlení, ale v přiměřeném dosahu. Zejména děti však přicházejí o drahocenný čas, který je s prarodiči naplněn alternativními činnostmi. I senior zpravidla vítá blízkou vzdálenost mezi svým bydlištěm a bydlištěm svých vlastních dětí. Obě strany si ale uvědomují rizika společného soužití.

Od prarodičů se v jednom případě žák odstěhoval a rodina si našla podnájem. Společné bydlení nutně nemusí negativně ovlivňovat atmosféru v rodině. Výchovný vliv prarodičů někdy sice nemusí být převážně kladný, ale jejich přítomnost v rodině je nezastupitelná. Jejich funkce se podle mého názoru v současné době zužuje na hlídání dětí, pokud je potřeba a to považuji za nedobrý trend.

Pokud jsou prarodiče v rodině trvale přítomni, ať už bydlí společně v domě nebo v bytě, děti si k nim mohou vytvořit silnější vztah, než když za nimi chodí jen občas na návštěvu.

6.2.8.2. Klady

Pokud žák uvedl, že bydlí pouze s babičkou nebo jen s dědou, ptala jsem se na konkrétní osobu. I v případech, kdy s prarodiči nebydleli ve společné domácnosti, jsem zjišťovala, v čem je to s babičkou nebo s dědou „prima“ nebo „fajn“. Tato slova byla zvolena pro srozumitelnost.

Celkem 82% žáků uvedlo nějaký konkrétní příklad, v čem je to s babičkou nebo s dědou prima. Odpovědi byly opravdu rozmanité a nelze je zcela efektivně rozdělit do skupin podle charakteru. Považuji za velmi podstatné uvést alespoň několik odpovědí, které se vyskytly. Objevilo se kladné hodnocení štedrosti prarodičů: „*Když jsou Vánoce, babička nám dává dárečky*“. Ukázalo se, že prarodič je pro žáky zdrojem poznání nových technologií: „*Pouští mě na počítač*“. „*Pouští mě na mobil*“. „*Má doma různé věci – něco vyrábíme*“. Pro žáky je prima, když mohou s prarodiči trávit volný čas, který nemusí být vyplněn aktivní činností: „*Povídám si s nimi*“. Jeden žák odpověděl: „*Když se díváme na televizi*“. Je možné, že mu rodiče omezují sledování televize a proto je tato aktivita „výsadním trumfem“ pro prarodiče, který mu ji dovolí. Objevily se ale také odpovědi, které popisovaly různé činnosti venku: „*Vždycky se procházíme*“. „*Jdeme do zoologické*.“

Různé odpovědi svědčí o opravdu silném poutu mezi vnoučaty a prarodiči a o jejich snaze přiblížit se dětskému světu plnému her a osvojování různých dovedností. „*Dědeček s námi vyvádí*“. „*Dělá blbosti*“. „*Můžu si s babičkou hrát*“. „*Když s babičkou kopu s míčem*“. „*Děda mě straší a jeho to baví*“. S babičkami vaří dobrá jídla nebo pečou cukroví. „*Moje babička umí péct rohlíčky, které mi strašně chutnají*“.

Prarodiče se rádi ocitnou v dětském, ještě bezstarostném světě a nezkaží legraci. „*Babička dělá srandy, takže se hodně pobavíme*“. „*Děda umí dobré vtipy*.“

Výřečnější žák mě zaplavil celou škálou důvodů, proč je to s babičkou fajn. Zmiňoval její starostlivost, množství nápadů a to, že ho babička učí angličtinu. Kladně hodnotil i její kočku, kterou si rád hladí.

V uvedených odpovědích převládaly procházky - ven, do lesa, na houby. Poté vyrábění různých věcí a hraní her.

6.2.8.3. Zápory

Podstatně méně žáků (38,5%) dokázalo říct, v čem to s babičkou nebo s dědou prima není. Zaznamenala jsem 15 konkrétních odpovědí. Tři žáci odpověděli „v ničem“, všechno vnímají pozitivně. Ostatní žáci nevěděli nebo si nevzpomněli na žádnou věc, která by jim na starém člověku vadila.

Některé odpovědi vypovídají o tom, že trávení volného času s prarodičem nemusí být pro děti vždy zábavné: „*Musím celou dobu trčet uvnitř a nic nedělat*“. „*Babička občas spí a já se nudím*“. Následující odpověď svědčí o tom, že ne vždy je prarodič považován za zručného: „*Když něco vyrábíme, dědovi to nejde*“.

Žákyně považuje za nepříjemné, když jí rodiče nepovolí jít za prarodiči, kteří bydlí o patro níže.

Dalších šest žáků zmínilo podobný problém, který se týkal chování prarodičů, zejména hádek. Žáky trápí, když se s prarodiči pohádají. „*Někdy zakřičí a my jsme nešťastní*“. „*Křičí na mě, když něco provedu*“. Nevnímají pozitivně ani to, když se na ně prarodič kvůli něčemu zlobí. Rozhodně ale nepovažují prarodiče za zlého, jak se ukázalo ve výzkumu.

Žáci poukazovali i na sníženou pohyblivost a s tím spojenou menší aktivitu a zájem o sport. „*Když si se mnou děda nedokáže kopat, protože ho bolí nohy*“.

Dále se jednomu žákovi nelíbí, že prarodič s ním nechce hrát na klavír a nesdílí tak s ním jeho zájmy. Žákyně není ráda, že jí babička dává hodně sladkostí. Důvodem je prý to, že jí po tom „*hrozně bolí zuby*“.

6.2.8.4. Poskytování rad a pomoc

Pokud nějakou radu prarodiče dětem poskytnou, bývá to především v souvislosti s domácími úkoly či manuálními úkony. Zde v jednom případě při stavění autodráhy.

Radí třeba jak namalovat obrázek. Může být vsazen do role porotce, když se na žákyni dívá, když tancuje nebo do role učitele: „...*když přečtu špatně slovo, tak mě opraví*“.

Prarodiče poskytují i pomoc a nechávají svá vnoučata při hrách vyhrávat. Důležitý je pro ně nejen pocit vítězství, ale někdy i prohry.

7. Závěry praktické části

Výzkum v praktické části této práce zjišťoval, jak děti ve věku 6 až 8 let vnímají seniory, jaké atributy a vlastnosti jim přisuzují a v jakém věku je člověk považován za „starého“. Dále bylo zkoumáno, zda děti dokáží výtvarně zpracovat seniory a zda kresba vhodnou metodou sběru dat.

Žáci prvních tříd vnímají seniory velmi pozitivně. Pod pojmem „starý člověk“ si nejčastěji vybavili své prarodiče. Kresba jako jedna z metod sběru dat se ukázala jako vhodná, s dobrou výpovědní hodnotou. Žáci pochopili zadání a ve většině případů dokázali nakreslit postavu starého člověka velmi zdařile. Znázornili také atributy stáří. Následný rozhovor přinesl další informace, které žáci nemohli zaznamenat v kresbách, a ve větší míře osvětlil jejich postoje ke starým lidem.

Staří lidé, které zaznamenali ve svých kresbách, byli téměř v 90% zachyceni venku a při nějaké činnosti, zejména na procházce a při práci.

Mezi nejfrekventovanější znaky patřila hůl a brýle. Různé typy holí se vyskytly téměř na polovině kreseb. Objevil se i klobouk či čepice, pásek a zvířata. Tyto atributy mají žáci spojeny s osobou starého člověka, pravděpodobně s babičkou nebo s dědou. Co se týče vzhledu, nejčastěji se vyskytoval úsměv, šedivé vlasy a různé znázorněné vousy.

Prostřednictvím rozhovorů vyšlo najevo, že „starý“ je pro ně člověk ve věkovém rozmezí od jednoho roku do sto dvaceti let. Nejčastější odpovědí byl věk 50 a 60 let.

Seniora vnímají spíše jako pasivního, přesto dokázali uvést i činnosti, které svědčí o aktivitě. Chodí na procházky a na houby, pracuje, seká dříví. Převážně je ale podle jejich názoru v prostředí domova, kde odpočívá, leží, dívá se na televizi nebo si čte knihu. Tento výsledek nekoresponduje s kresbami, na kterých byl starý člověk zachycen při různých činnostech. Je možné, že tento rozpor byl způsoben zadáním úkolu při kresbě. Zmínila jsem mimo jiné i návrh, že mohou nakreslit, co asi starý člověk „dělá“ a toto slovo je mohlo ovlivnit.

Odpověď, že starý člověk je v důchodu a tedy nedělá nic, vyvolává pocit, že respondent vnímá čas seniora jako pasivně prožitý a bez náplně.

Přestože se na obrázcích objevoval úsměv, považuje téměř 50% žáků seniora spíše za smutného. V několika případech se žáci nedokázali rozhodnout, jestli je senior veselý nebo smutný a zvolili obě varianty.

Více než polovina žáků uvedla, že starý člověk je spíše nemocný. Snížená pohyblivost, kterou v kresbách symbolizuje hůlka, je pro žáky zřetelná a viditelná. Tento hendikep zmiňovali i jako skutečnost, v čem to s babičkou či s dědou „není prima“. Postřehem jednoho žáka byl častý nákup léků, který svědčí o představě horšího zdravotního stavu seniora.

Pozitivně žáci hodnotili povahu starého člověka. Nemají negativní zkušenosti a označili ho za hodného. Pouze v jednom případě žák uvedl, že některý senior může být hodný a některý zlý.

Velmi přesvědčivě dopadl i výsledek výzkumu v oblasti schopností seniorů. Seniorovi připisují přídomek chytrý. Předává informace, zkušenosti a vypráví o minulosti. Tím prarodiče zastávají svou „výukovou“ roli. Stáří je pro děti synonymem moudrosti a vědění.

Tři čtvrtiny z celkového počtu žáků nesdílí společnou domácnost s prarodiči. Rodiny volí samostatné bydlení, protože si uvědomují rizika možných mezigeneračních konfliktů. Tento trend udává nedobry směr, kterým se ubírá celá naše společnost. S městským způsobem života přichází anonymita a přetrhání vazeb mezi lidmi, které mohou vést ke lhostejnosti.

Mezi klady, které plynou ze společného soužití vnoučat s prarodiči, uváděli žáci především společné trávení volného času; procházky, vyrábění různých věcí a hraní her. Prarodiče jsou štedří, umožňují jim aktivity, které jsou rodiči zakazovány či výrazně omezovány (užívání počítače, mobilního telefonu) a jsou také partnery pro rozmanité činnosti. Mají smysl pro humor.

Mnohem méně žáků poukazuje na zápory. Žákům zejména vadí občasné hádky, menší aktivita, a tím omezenější možnosti pro společné sportovní či jiné činnosti.

Závěr diplomové práce

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jak žáci ve věku šest až osm let vnímají seniory. Žáci prvních tříd zauímají k seniorům převážně kladný postoj.

Pod pojmem starý člověk si žáci nejčastěji vybavili své prarodiče. Na základě generačních vztahů v rodině považují své prarodiče za zástupce té nejstarší generace. Prarodiče jsou pro děti alternativní rodičovskou dyádou, poskytují jim jiné modely chování a obecně mají nezastupitelnou úlohu.

Jejich vzájemný vztah je velmi specifický. Prarodič necítí takovou odpovědnost za výchovu vnoučat. Co se mu u vlastních dětí nepodařilo, může vynahradit svým vnoučatům. Vnouče mu citovou náklonnost oplácí upřímnými, vřelými city. Bez výhrad ho akceptuje a dokonce může dát jeho životu, který už není tak pestrý, další smysl. Vztahy mezi dětmi a prarodiči jsou uvolněnější než mezi rodiči a dětmi. Je tomu tak v důsledku volnějšího prožívání času. Do vztahu je vnášena tvořivost, vřelost a vzájemné porozumění.

Jak se zmiňuji i v teoretické části této práce, děti potřebují prarodiče. A prarodiče potřebují svá vnoučata. Prarodiče svým vyprávěním předávají rodinnou historii a tím v dítěti vytváří pocit „zakořeněnosti“. Vnoučata často a ráda poslouchají vyprávění svých babiček a dědečků. Umožňují jim tak vrátit se ve vzpomínkách do svého dětství. Pro množství informací, zkušeností a zážitků považují prarodiče za velmi moudré.

Tato skutečnost je patrná i z výzkumu v praktické části této práce. Starý člověk je hodnocen jako chytrý. Typickým starým člověkem je pro žáky osoba ve věku padesát nebo šedesát let, která tráví svůj čas spíše pasivně a převážně odpočívá v prostředí domova. Zároveň se ale věnuje různým činnostem a zálibám. Chodí na procházky a pracuje. Dále byly starému člověku připsány přídomek smutný, nemocný a hodný. V kresbách byla nejčastěji zobrazena hůl, brýle, šedivé vlasy a vousy.

Vztahy mezi dětmi a prarodiči významně ovlivňuje způsob soužití – oddělené či společné bydlení. Většina rodin se přiklání k samostatnému bydlení, čímž chtějí předejít možným generačním sporům. Společné soužití tří generací se zachovává spíše na venkově, ve městě je vzácnější. Přesto se uchovává určitá rodinná soudržnost, která nemusí být narušena vzdáleností mezi bydlišti.

Výzkum byl proveden na malém vzorku žáků, proto nelze získané výsledky zcela zobecnit. Přesto vypovídají o tom, že starého člověka akceptují a pozitivně hodnotí.

„Podzim života“ si zaslouží respekt, zájem a jistou dávku tolerance. Od těch nejbližších i od celé společnosti. U žáků ve věku šest až osm let se s těmito postoji setkáváme.

Výzkum by mohl dále pokračovat ve zkoumání, jak žáky mladšího školního věku vnímají naopak senioři.

Vypracovávání diplomové práce pro mne bylo cennou zkušeností a velmi mne bavilo. Mnohokrát jsem se při psaní ocitla ve vzpomínkách. Vybavila se mi má dětská léta, která jsem trávila s prarodiči, zejména s mou babičkou. Někdo si z různých příčin žádné vztahy s prarodiči pěstovat nemůže. Kdo měl to štěstí, a prarodiče jsou nebo byli součástí jeho života, vzpomínky na ně se mu vryjí do mysli na celý život.

Seznam použité literatury

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

AUSTAD, Steven N. Proč stárneme. Vyd. 1. Praha: Mladá Fronta, 1999. ISBN 80-204-0804-5.

DAVIDO, Roseline. Kresba jako nástroj poznání dítěte. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.

DOUBEK, David. Vytváření skupin mezi vrstevníky – spolužáky In Pražská skupina školní etnografie: Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X.

ERIKSON, Erik H. Životní cyklus rozšířený a dokončený. Vyd. 1. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1999. ISBN 80-7106-291-X.

GRUSS, Peter. Perspektivy stárnutí. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-605-6.

HAŠKOVCOVÁ, Helena. Fenomén stáří. Vyd. 1. Praha: Panorama, 1990. ISBN 80-7038-158-2.

HAUSEROVÁ-SCHÖNEROVÁ, Isabela. Děti potřebují prarodiče. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-105-3.

HYHLÍK, František; NAKONEČNÝ, Milan. Malá encyklopedie současné psychologie. Vyd. 2. Praha: SPN, 1977. ISBN 14-411-77.

KADLECOVÁ, Jaroslava. Percepce seniorů dětmi. Diplomová práce. Pedagogická fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2009.

KARPÍŠKOVÁ, Michaela. Percepce seniorů dětmi mladšího školního věku (10-12 let). Diplomová práce. Pedagogická fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, (dosud neobhájená DP).

LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. Vývojová psychologie. Vyd. 4. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MATĚJČEK, Zdeněk; DYTRYCH, Zdeněk. Radosti a strasti prarodičů aneb Když máme vnoučata. Vyd. 1, Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-455-X.

NOVOTNÁ, Lenka; HŘÍCHOVÁ, Miloslava; MIŇHOVÁ, Jana. Vývojová psychologie. Vyd. 3. Plzeň: Západočeská univerzita, 2004. ISBN 80-7043-281-0.

PACOVSKÝ, Vladimír. O stárnutí a stáří. Vyd. 1. Praha: Avicenum, 1990. ISBN 08-006-91.

PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. Psychický vývoj dítěte: od 1. do 5. třídy. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X.

READ, Herbert. Výchova uměním. Vyd. 1. Praha: Odeon, 1967. ISBN 01-521-67.

SILLAMY, Norbert. Psychologický slovník. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-0249-1.

STUART-HAMILTON, Ian. Psychologie stárnutí. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-27-2.

SVOBODA M.; KREJČÍŘOVÁ D.; VÁGNEROVÁ M. Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-7367-566-0.

SVOBODOVÁ, Linda. Percepce seniorů dětmi mladšího školního věku (8-10 let). Diplomová práce. Pedagogická fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2010.

ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. Základy arteterapie. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-616-0.

ŠULOVÁ, Lenka. Raný psychický vývoj dítěte. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4.

TVAROH, František. Všichni stárneme. Vyd. 2. Praha: Avicenum, 1983. ISBN 08-010-83.

UŽDIL, Jaromír. Čáry, klikyháky, paňáci a auta. Vyd. 3. Praha: SPN, 1980. ISBN 14-583-80.

VÁGNEROVÁ Marie; VALENTOVÁ Lidmila. Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita. Dotisk. Praha: Univerzita Karlova, 1992. ISBN 80-7066-384-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-26-0181-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie II. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1318-5.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VÍTKOVÁ, Marie; TOUFAR, Alois. Výtvarná výchova dětí předškolního věku a školního věku. Vyd 3. Brno: Institut pro další vzdělávání středních zdravotnických pracovníků, 1987. ISBN 57-877-87.

WEBER, J., COOPER, K., HESSER, J. (1996). Children's drawings of elderly: Young ideas abandon old age stereotypes. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 13 (2), 114 – 117.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Ukázka kresby – dívka (věk: 7;1)

Příloha č. 2: Ukázka kresby – dívka (věk: 6;10)

Příloha č. 3: Ukázka kresby – chlapec (věk: 7;9)

Příloha č. 4: Ukázka kresby – chlapec (věk: 7;3)

Příloha č. 1: Ukázka kresby – dívka (věk: 7;1)



Starý pán šel na houby a vrací se domů.

Příloha č. 2: Ukázka kresby – dívka (věk: 6;10)
(výřez z kresby - obr. č. 29)



Děda je venku v parku.

Příloha č. 3: Ukázka kresby – chlapec (věk: 7;9)
(výřez z kresby – obr. č. 31)



Starý člověk, který se prochází.

Příloha č. 4: Ukázka kresby – chlapec (věk: 7;3)
(výřez z kresby – obr. č. 16)



Děda pracuje na poli.