

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Rozprávanie detí školského veku

Stories of school-age children

Alica Hehejíková

Vedoucí práce: PhDr. Miroslav Klusák, CSc.

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie a speciální pedagogika

2017

Prehlasujem, že som bakalársku prácu na tému Rozprávanie detí školského veku vypracovala pod vedením vedúceho práce samostatne za použitia v práci uvedených prameňov a literatúry. Ďalej prehlasujem, že táto práca nebola využitá k získaniu iného alebo rovnakého titulu.

Praha 2017

.....

podpis

Rada by som poďakovala pánovi PhDr. Miroslavovi Klusákovi, CSc. za inšpiráciu, cenné rady a odborný prístup pri vedení bakalárskej práce. Ďalej by som chcela poďakovať Terezke Jirsovej a pánovi Ing. Michaelovi Jirsovi, za pomoc s uskutočnením výskumu.

ANOTACE

Táto bakalárska práca slúži k vývojovo psychologickému pohľadu na rozprávanie detí školského veku, pričom naväzuje na dielo Briana Sutton-Smitha *The Folkstories of children* a snaží sa o doplnenie jeho poznatkov výberom rozdielnych skupín respondentov a rozdielnych žánrov príbehov. Cieľom je získať teoretickú citlivosť v tom, ako deti zvládajú zaobchádzanie s rôznymi žánrami príbehu a následne sledované kvality korelovať s vekom autorov i triangulovať s ich genderom. Metódou tejto práce bolo použitie kvalitatívneho systému rozboru príbehov podľa manželov Marandovcov, ktorý používal aj Sutton-Smith, na príbehy detí z 5. a 9. triedy základnej školy. Skúmané boli dva žánre: vymyslený príbeh a zážitok.

KLÍČOVÁ SLOVA

Školský vek, rozprávanie, rozprávač, vymyslené príbehy, zážitky, systém Marandovcov.

ANNOTATION

This bachelor thesis serves to give a developmental-psychological view of storytelling by school-age children, while following the work of Brian Sutton-Smith *The folkstories of children*, and tries to add to his findings by collecting stories of different genres from children of different age groups. The aim is to gain a theoretical responsiveness for children's dealing with different genres of stories and subsequently to correlate observed qualities with ages of authors and to triangulate these with their gender. The method used for this work was the application of a qualitative system of analysis of stories according to Marandas, which was also applied by Sutton-Smith, on stories of children from 5th and 9th grade of elementary school. There were two genres examined: folkstory and experience.

KEYWORDS

School-age, storytelling, storyteller, folkstories, experiences, Maranda technique.

OBSAH

ÚVOD.....	6
1. SPÔSOBY ANALÝZY ROZPRÁVANIA	7
1.1 Perspektívy analýzy rozprávania podľa Sutton-Smitha.....	8
1.1.1 Kontextuálny prístup	8
1.1.2 Štruktúrálny prístup	9
2. VÝSKUM SUTTON-SMITHA	10
2.1 Veršované príbehy	11
2.2 Príbehy so zápletkou	13
2.2.1 Systém triedenia podľa manželov Marandovcov	13
2.2.2 Botvinov systém	15
2.2.3 Symbolická analýza a analýza obsahu.....	17
3. VÝSKUM DOSKOČILOVEJ	18
4. ŽÁNROVÁ ŠTYLIZÁCIA	20
4.1 Výskum „Bol raz jeden strom...“	20
5. MÔJ VLASTNÝ VÝSKUM	22
5.1 Cieľ a výskumné otázky	22
5.2 História výskumu	22
5.3 Pasportizácia školy	23
5.4 Postup zberu dát.....	23
5.5 Celková výskumná vzorka.....	25
5.6 Postup spracovania dát.....	25
6. ROZBOR PRÍBEHOV – VYMYSLLENÉ PRÍBEHY	28
6.1 Piata trieda – vymyslené príbehy	28
6.2 Deviata trieda – vymyslené príbehy	33

7.	ROZBOR PRÍBEHOV – ZÁŽITKY	40
7.1	Piata trieda – zážitky	40
7.2	Deviata trieda – zážitky	46
8.	OTÁZKA KORELÁCIE ÚROVNÍ RIEŠENIA KONFLIKTU S VEKOM	53
9.	KOMBINÁCIA ÚROVNÍ RIEŠENIA KONFLIKTU VO VYMYSLENÝCH PRÍBEHOCH A ZÁŽITKOCH.....	58
10.	ŽÁNROVÁ ŠTYLIZÁCIA	61
11.	OTÁZKA KVALITATÍVNEJ GRADÁCIE ÚROVNÍ RIEŠENIA KONFLIKTU	66
12.	DISKUSIA	69
13.	ZÁVER.....	73
14.	ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	74
15.	ZOZNAM PRÍLOH.....	75

ÚVOD

Cieľom tejto práce je voľne nadviazať na prácu Doskočilovej, ktorá v roku 2012 uskutočnila repliku slávneho výskumu Sutton-Smitha. Ten v 70. rokoch 20. storočia zozbieral stovky príbehov od detí vo veku 2-10 rokov. Následne ich podrobil mnohým systémom analýzy a vzniknuté poznatky potom zverejnil v knihe, ktorá je teoretickým základom aj pre moju prácu: *The folkstories of children*. Rovnako ako Doskočilová sa budem zameriavať na analýzu príbehov vychádzajúc z teórie Sutton-Smitha a jeho zistení. Ďalej budem pracovať s rozšírením tejto teórie v rámci rôznych žánrov príbehov aj s inšpiráciou iných autorov.

Z mnohých perspektív súvisí rozprávanie príbehov s kultúrou a jej osvojovaním, ale aj s osobnou identitou, ktorá nás robí jedinečnými bytosťami, odpovedajúcimi na podnety sveta rozdielne (Chrz, 2002). Zameriavam sa tak na toto rozprávanie aj kvalitatívne z pohľadu psychologickkej aktivity dieťaťa, ktorý doplní vývojovo psychologický dizajn výskumu.

Moja práca sa skladá z dvoch častí: teoretickej a empirickej. V teoretickej približujem teóriu Sutton-Smitha a výskum Doskočilovej, v empirickej sa venujem vlastnému výskumu a jeho výsledkom, ktoré porovnávam ako s Doskočilovou, tak so Sutton-Smithom.

1. SPÔSOBY ANALÝZY ROZPRÁVANIA

Už Aristoteles sa zapodieval definíciou príbehu a tým, čo príbeh musí obsahovať. Podľa neho spočíva konštrukcia deja v usporiadaní jednania či jednotlivých udalostí do vzájomne prepojeného celku(Chrz,2002).

Aby sme príbeh mohli nazvať príbehom, musia zret'azené udalosti nasledujúce za sebou na seba nadväzovať a aspoň niektoré z nich musia byť jednaním aktívnych postáv. Tieto udalosti by mali byť plynúce jedna z druhej s tým, že utvárajú jednotný celok. Smerovanie príbehu by sa malo vyvíjať od začiatku cez prostriedok až ku koncu, čo vytvára zmysel príbehu(Chrz,2002).

Existujú mnohé smery výskumov zaoberajúcich sa rozprávaním. Zameriavajú sa na reprodukciu či porozumenie alebo na produkciu rozprávania. Ďalšou alternatívou je skúmanie fiktívneho alebo „žitého“ rozprávania. Schopnosť produkovať fiktívne alebo „žité“ rozprávania Chrz súhrne označuje *naratívna kompetencia*(Chrz, 2005. str.23). Keďže sú v mojej práci obsiahnuté oba tieto druhy rozprávania, je dôležité vymedziť pohľad, ktorý ich prepojuje.

Z pohľadu Aristotela sa dá naratívna kompetencia štrukturovať z hľadiska *mimésis*. Aristoteles chápe rozprávanie príbehov ako „nápodobu jednania“(*mimésis praxeós*). Skúsenosť sa teda podobá príbehom a príbehy sa podobajú životu (Chrz,2005, str.24).

Podľa Ricoeura existujú tri druhy či fázy mimetickej aktivity, ktoré poslúžia k rozlíšeniu druhov naratívnej kompetencie. Ricoeur nadväzuje na Aristotela a prejíma jeho myšlienku, že vytvorenie dejovej súvislosti je nápodobou jednania. Z toho pramena nasledujúce fázy mimetickej aktivity: *mimésis I*, *mimésis II* a *mimésis III*. *Mimésis I* sú základné predpoklady pre naratívnu štrukturáciu. Vytvára sa tu predporozumenie ľudskeho jednania, na ktoré môže dosadnúť *mimésis II*. Je to aktivita konštruujúca dejové súvislosti a schopnosť rozprávať fiktívne príbehy. Až po rozvinutí schopnosti konštruovať zápletku rozprávania môže nasledovať naratívna štrukturácia ľudskej skúsenosti, čo je posledná fáza *mimésis III*. Je to schopnosť konštruovať „žité“ rozprávania(Chrz, 2005,str.24). Z toho vyplýva, že fiktívne príbehy a rozprávanie zážitkov spolu úzko súvisia.

1.1 Perspektívy analýzy rozprávania podľa Sutton-Smitha

Sutton-Smith hovorí o dvoch perspektívach. Tou prvou je štruktúrna, zameriavajúca sa na textovú stránku príbehov. Druhá sa zameriava na ich kontext. Oba prístupy, štruktúrny aj kontextový, by však mali byť prepojené. Ilustrujú dva Brunerom vymedzené módy myslenia, paradigmatický a naratívny (Sutton-Smith, 1986). Bruner ich považuje za komplementárne spôsoby organizácie skúsenosti. Paradigmatický modus štrukturuje skúsenosť prostredníctvom abstraktných pojmov a logických postupov, pričom si berie za vzor logicko-vedecké myslenie. Narozdiel od neho naratívny modus odpovedá časovému rozmeru skutočnosti a svetu ľudského jednania. Štrukturuje skúsenosť prostredníctvom príbehov a tým, čomu Bruner hovorí „podobnosť so životom“ (Chrz, 2002, s.61). Kontextuálny prístup sa zameriava na naratívny modus myslenia a štruktúrny sa zaoberá paradigmatickým módom myslenia (Sutton-Smith, 1986).

1.1.1 Kontextuálny prístup

Tento prístup vníma ako dôležité porozumenie kontextu, v ktorom príbeh vzniká. Na jeho základe je možné pochopiť, aký význam má pre autora príbehu. Tento kontext je však náročné rozoznať. V spoločnostiach tretieho sveta dospelý orálne predávajú príbehy a deti ich môžu napodobňovať vo vlastných vrstevníckych skupinách. To neplatí pre moderné deti, ktoré sa neúčastnia podobných tradícií predávania príbehov. Namiesto toho sú súčasťou tradície, v ktorej sa rozprávania príbehov stali edukatívnym nástrojom dospelých a slúžia k socializácii (Sutton-Smith, 1986, s.68).

Podľa Sutton-Smitha deti začínajú rozprávať príbehy medzi 3. a 4. rokom života. V pojmoch Piagetovských termínov vzniká schopnosť symbolizovať a rozprávať príbehy s rozvojom symbolickej kapacity. Tá sa rozvíja v sérii po sebe nastupujúcich štádií implicitných mentálnych štruktúr. Naproti tomu stojí druhá teória, ktorá udáva, že deti si schopnosť symbolizovať a rozprávať príbehy rozvíjajú vďaka scenárom každodenných udalostí. Obe teórie redukujú rozprávanie príbehov buď na symbolické mentálne operácie, alebo na obrazovú pamäť. Ani jedna dostatočne nevystihuje komplexný proces tvorenia príbehov (Sutton-Smith, 1986).

Na rozprávání príbehov sa podieľa skutočný rozprávač, ktorý popisuje vymyslené postavy prítomné v jeho fantázií. V kontexte rozprávania príbehu musí byť prítomný skutočný poslucháč, ktorý takisto pracuje so svojou fantáziou a vymyslené postavy si predstavuje. Takýto kontext vytvára analógiu k divadelnému predstaveniu kde je režisér a publikum, hráči a protihráči. Vyskytuje sa už ranom veku od dvoch do šiestich mesiacov dieťaťa, ktoré hrá s rodičom mimické hry. V nich sú expresívne prejavy mimiky dieťaťa imitované a preháňané dospelým, ktorý sa snaží upútať pozornosť dieťaťa. To je touto cestou vedené k imitácii dospelého a osvojovaniu expresívnych prejavov. Zo základu ich osvojenia pramení rozvoj symbolickej hry a schopnosti rozprávať príbehy (Sutton-Smith,1986).

1.1.2 Štruktúrálny prístup

Sutton-Smith vo svojom výskume objavil typickú štruktúru príbehov bez ohľadu na miesto a čas rozprávania, ktoré určujú kontext. Preto sa zaoberal štruktúrálными charakteristikami príbehov detí (Sutton-Smith,1986). Z tohoto prístupu vyplýva aj moja práca a preto je podrobnejšie popísaný nižšie.

2. VÝSKUM SUTTON-SMITHA

Výskum Sutton-Smitha prebiehal v 70. rokoch v USA v 2. rôznych inštitútoch v meste New York. Výsledkom zbierania príbehov boli dáta od detí vo veku 2 až 10 rokov. Celý výskumný tím zozbieral jeden alebo viac príbehov od 350 detí. Tie podrobili analýze podľa rôznych systémov, ktoré popisujem nižšie. Postupy a výsledky zaznamenal Sutton-Smith v knihe *The folkstories od children* (Sutton-Smith, 1981).

Záverom jeho výskumu je teória vývoja detského rozprávania. Tá spočíva v rozdelení príbehov na veršované od mladších detí vo veku od 2 do 4 rokov a príbehy so zápletkou od detí starších vo veku od 5 do 10 rokov (Sutton-Smith, 1981).

Podľa jeho teórie názov *folkstories* prezentuje určitú anomáliu. Príbehy, s ktorými pracoval boli vymyslené deťmi a preto ich Sutton-Smith nazýva aj vymyslené príbehy (fantazijné). Pôvodný názov folkstories má ukazovať na podobnosť s ľudovými príbehmi, nie však v zmysle tradície, ale v štruktúre zápletky a v záujme o osudovosť (Sutton-Smith, 1981, s. 1).

Zber dát prebiehal v jednej materskej škole od jesene 1973 do jari 1975 a na jednej základnej škole od jesene 1974 do jesene 1975. Obe inštitúcie sa nachádzajú v New Yorku v rovnakej oblasti. Nie všetky príbehy mohli byť použité v tomto výskume a Sutton-Smith uvádza dve hlavné kritéria vyradovania príbehov: 1. výber dobrovoľných príbehov, 2. výber príbehov od detí, ktoré im poskytli príbehov najviac. Predškolské deti potom rozdelil na skupiny od 1 do 2 rokov a od 3 do 4 rokov. Deti základnej školy potom rozdelil na skupiny od 5 do 6 rokov, od 6 do 8 rokov, od 7 do 10 rokov a od 8 do 10 rokov, podľa príslušných tried. Získal okolo 1000 príbehov, z ktorých len polovica mohla byť zaznamenaná v jeho publikácií. Jeho tím examinátorov pozostával zo študentov psychológie, ktorí chodili do týchto inštitúcií a príbehy zbierali. Deťom boli predstavení ako „*ľudia, ktorí radi zbierajú príbehy od detí a môžete im príbehy povedať kedykoľvek budete chcieť*“ (Sutton-Smith, 1981, s. 34). Zber dát bol založený na dobrovoľnej aktivite a výskumníci boli vždy k dispozícii. Príbehy im deti rozprávali za stolom alebo na zemi. Príbehy boli zaznamenávané ručne, prepisom výskumníka, pretože hlučné prostredie triedy neumožňovalo audiovizuálny záznam. Tento fakt, podľa Sutton-Smitha deti spomalil (Sutton-Smith, 1981).

2.1 Veršované príbehy

Sutton-Smith používal rôzne metódy analýzy textov, ktoré sa zameriavali na symbolizmus psychosexuálneho vývoja alebo na štruktúru deja. Avšak tieto analýzy neboli použiteľné na príbehy detí od 2 do 4 rokov, ktoré Sutton-Smith označil ako veršované príbehy, v originále *verse stories* (Sutton-Smith, 1981).

Botvin, upravením analytického systému Vladimíra Proppa, vytvoril použiteľný rámec aj na tieto príbehy. Jeho analýza vyčlenila 91 elementov, ktoré sú obsiahnuté v prílohe č. 1. Tieto elementy zaradil do základných kategórií počiatok (úvod do deja, príprava, komplikácie), prostriedok (vývoj) a zakončenie (riešenie). Príbehy najmladších detí potom obsahovali len počiatok a zakončenie, pričom staršie deti dej postupne rovíjali do všetkých 91 elementov. V príbehoch najmladších detí chýbala kategória vývoja deja a bez nej sa samotné príbehy zdajú byť nezmyselné. Takisto tieto príbehy neobsahovali rozoznateľnú jednotku času. Preto Sutton-Smith považuje Botvinov systém za nie najlepšie využiteľný a navrhuje druhý prístup. V tom sa zameril na rôzne variácie jednej témy ako kognitívnej „gramatiky“ dieťaťa. „Gramatikou“ sa rozumie kognitívna organizácia, ktorá je základná pre spôsob tvorenia príbehov. To tvorí paralelu k Piagetovým kruhovým reakciám v senzomotorickom období kognitívneho vývoja, v ktorých sa správanie opakuje a vytvára rôzne variácie (Sutton-Smith, 1981, s. 8).

Upínanie sa na opakovanie témy je obzvlášť charakteristické pre veršované príbehy v práci Sutton-Smitha. V týchto príbehoch tak vyvstáva jedna téma, ktorá môže mať rôzne variácie v podobe zmeny aktéra či prostredia (Doskočilová, 2013). V prílohe č. 2 uvádzam ako príklad príbeh z práce Sutton-Smitha od chlapca, ktorý ešte nedovŕšil vek 3 rokov. Jeho téma „padanie“ zostáva stále rovnako prítomná ako aj prostredie a zmena nastáva len v aktéroch, ktorí padajú z neba. Najprv padá opica, po nej vlak, potom chlapec a nakoniec otec. Každý aktér zohráva úlohu v jednej epizóde. Epizódy neobsahujú časové údaje a preto nie je jednoznačná časová postupnosť (Doskočilová, 2013, s. 13).

Sutton-Smith uvádza, že témy majú charakter vektora, ktorým sa myslí smerovanie akcií v deji a deti aktívne dokážu systematicky pracovať s týmito vektormi. Od veku 2

rokov sú centrálné vektory a hlavné postavy často použité ako konštanty príbehov v rovnakej miere. U detí od 3 či 4 rokov sa konštantou príbehu stáva už len hlavná postava (Sutton-Smith, 1981, s. 9).

Použitá metafora podobnosti s hudbou je podľa Sutton-Smitha (1986) založená na rovnakých elementoch ako je štruktúra témy s variáciami a verše. Taktiež na podobnosť ukazujú prozodické charakteristiky. Nimi bolo stúpanie a klesanie hlasu, pomalšie tempo, dôraz na slová a pravidelný rytmus. Takisto sa objavovali opakované zvuky ako elementy rýmu a aliterácie, či konzonancie. Pokiaľ je príbeh zaznamenaný zvukovou stopou, je možné oskóvať jednotlivé prozodické jednotky rozprávania. Tie sú oddelené od významu príbehu. V staršej štúdií Sutton-Smitha s deťmi s mentálnym postihnutím sa ukázalo, že prozodickú stránku príbehu dokázali zvládnuť výborne aj keď význam príbehov nebol vždy jasný. To potvrdzuje všeobecné pravidlo, že melódia predchádza významu. Deti sa jej učia už v ranej interakcii s rodičom a preto sú schopné zvládnuť dramatizáciu príbehu. Aby mohla byť úspešná, deti musia pochopiť vhodné časovanie a miesto pre túto aktivitu, aby ich dospelý počúval a reagoval, musia chápať seba samého ako rozprávača. K týmto sociálnym východiskám sa pridávajú aj kognitívne. Pozostávajú z pochopenia rozdielov medzi fantazijným príbehom a realitou a z chápania, že fantazijné príbehy majú rozdielnu povahu než osobné príbehy alebo iné žánre. Nie všetky východiská sú rovnako dobre zvládnuté všetkými deťmi, ale od 3 do 4 rokov by ich deti mali mať už osvojené. S pribúdajúcim vekom detí sa niektoré muzikálne aspekty príbehov vytrácajú. Dramatizácia môže zostávať, ale aliterácie, rytmizácia a rýmy sa vytrácajú. Aj keď už nemôžu byť charakterizované ako veršované, vektoriálny charakter môže pozostávať (Sutton-Smith, 1986).

Z príbehov najmladších detí sa zdá, že predstavu času prevzali zo svojich osobných skúseností a aplikovali ju do vymyslených príbehov. Existuje rozdiel medzi časovou postupnosťou v osobných zážitkoch a vymyslených príbehoch (mýtoch, legendách a rozprávkach). Zatiaľ čo vymenovať svoje minulé aktivity zvládnu deti ešte pred tým než dokážu rozprávať príbeh, čas plynúci vo vymyslených príbehoch je ovplyvňovaný kultúrou a jej pojatím úspechu. Hrdina je vystavený konfliktu, ktorý musí prekonať. Takéto príbehy rozvíjajú svoju zápletku od počiatku, cez prostriedok až po zakončenie príbehu. Deti od 4

do 5 rokov s narastajúcim vekom plynule prechádzajú k rozprávaniu príbehov so zápletkou (Sutton-Smith, 1986, s.19).

2.2 Príbehy so zápletkou

Prechod od veršov k zápletke prebieha plynule a nemá jasné hranice. Sutton-Smith sa stretol s mnohými situáciami, kedy aj staršie deti prejavovali túžbu veršovať a neboli ochotné povedať príbeh, kým nepredniesli svoju paródiu na reklamu či obscénne rýmy. Objavili sa aj prípady, kedy deti spontánne uprostred rozprávania príbehu prešli do veršovanej formy (Sutton-Smith, 1981, s.19).

Ako som uviedla vyššie, v príbehoch so zápletkou si deti postupne osvojovali nový druh časovej postupnosti, ktorý sa odvíja od kultúrnej predstavy úspechu. To súvisí so štruktúrou príbehu, ktorá vyžaduje konflikt. Konflikt môže byť medzi dvomi postavami príbehu alebo postavou a jej prekážkou. S konfliktom si štruktúra vyžaduje aj časové usporiadanie. Deti dokážu vymyslieť najprv hrdinu a konflikt a potom postupne rozvíjajú štruktúru deja v rozpracovaní konfliktu a aj jeho vyriešení. Základom sa ukazuje byť, že sme schopný vnímať dej, len ak je v tomto deji prítomná hlavná postava, ktorá má jasný konflikt. Štruktúru deja si deti osvojujú od 5 do 7 rokov (Sutton-Smith, 1986).

Sutton-Smith analyzoval príbehy detí od 5 do 10 rokov dvoma systémami. Technika Marandovcov sa zaoberá vývojom riešenia konfliktov v príbehoch detí a Botvinova technika vývojom komplexity štruktúry. Bola použitá aj symbolická analýza za pomoci psychoanalytického prístupu a následne prístupu Abramsa (Sutton-Smith, 1981).

2.2.1 Systém triedenia podľa manželov Marandovcov

Jedným zo systémov, ktoré používal Sutton-Smith k rozboru empirického materiálu, bol systém prevzatý od Elli-Kajja Kōngäs-Maranda a Pierre Maranda. Podľa Sutton-Smitha (1981) sa tento systém rozboru zameriava na hlavných hrdinov príbehov a ich spôsoby riešenia konfliktov. V závislosti od hrdinovej aktivity a úspešnosti riešenia konfliktov vymedzuje štyri úrovne hrdinských príbehov, ktoré sa dajú považovať za ich vývojové stupne.

1.úroveň – žiadna odpoveď

V rozprávaniach tejto úrovne je hlavný hrdina ohrozovaný či prekonaný netvorom, alebo trpí núdzou, na ktorú nereaguje. Niekedy sa len dozvedáme o prítomnosti netvora, prípadne je opisovaný, pričom hrozba je len implicitná, nepomenovaná, čitateľ si ju musí domyslieť. Alebo môže byť ublížené aj niekomu inému než hlavnému hrdinovi.

2.úroveň – zlyhanie

Rozprávania na tejto úrovni sú typické hlavným hrdinom, ktorý uteká alebo je zachraňovaný. Netvor môže byť napadnutý, avšak neúspešne. Vo výskume Sutton-Smitha v niektorých prípadoch deti netvora premenili na benevolentného tvora. Buď netvor prestal byť nebezpečný alebo sa k netvorovi hrdina pridal, aby zničili spoločného nepriateľa.

3.úroveň – zrušenie

Tu je charakteristické, že hrozba sa darí úspešne odstrániť. Na tejto úrovni je hlavný hrdina úspešný v prekonávaní hrozby/núdze a v rušení jej negatívneho vplyvu. V prípade núdze nahradením a doplnením toho, čo mu chýbalo, v prípade hrozby nepriateľ môže ustúpiť alebo byť porazený. Zrušenie hrozby/núdze môže byť dosiahnuté aj pomocou druhých.

4.úroveň – zrušenie s premenou

Na tejto úrovni sa hrozba/núdzka nie len, že ruší/odstraňuje, ale vychodzia situácia sa kompletne transformuje, takže už nie je možnosť návratu hrozby/núdze a znepríjemnenia života hrdinu. (Sutton-Smith, 1981, s. 20-24)

Podľa výskumov Sutton-Smitha existuje korelácia medzi vekom a týmito úrovňami riešenia konfliktov. Uvádza, že staršie deti preferujú rozprávania na vyšších úrovniach. Takisto tvrdí, že pohlavie autorov príbehov nemá vplyv na postupný prechod týmito úrovňami, ale ovplyvňuje spôsob riešenia. Uvádza, že hrdina príbehov u chlapcov na úrovni 3 a 4 vo väčšine prípadov prekonával zlo bojom, zatiaľ čo hrdina v dievčenských príbehoch dosahoval tieto úrovne zväčša spojenectvom/pomocou (Sutton-Smith, 1981, s. 24).

2.2.2 Botvinov systém

Analýza príbehov podľa systému Botvina vychádza z techniky Vladimíra Proppa, ktorý analyzoval rozprávky písané deťmi. Jeho pôvodný koncept, však, nie je možné aplikovať na väčšinu iných vymyslených príbehov a preto Botvin musel tento systém upraviť redefinovaním a eliminovaním niektorých elementov a pridaním nových elementov. Podobne ako u Proppa staval na tom, že detské fantazijné príbehy môžu byť videné ako reťazenie niekoľkých akcií alebo udalostí vo viac menej predvídateľnom slede. Vo svojom výskume sa Botvin zaoberal kognitívnou zložkou tvorenia príbehov, vývojom komplexicity a organizácie deja (Botvin a Sutton-Smith, 1977).

Základom je dejová jednotka vyjadrená slovesnými podstatnými menami, ktorá indikuje akciu (útočenie, uniknutie, záchránenie, odchádzanie, dopadnutie, navrátenie) či potenciálnu akciu (ohrozovanie, umiestnenie, varovanie, vyhrážanie, zakazovanie, odmeňovanie). Príbehy detí sa skladajú z dvoch typov dejových jednotiek a tie sa delia na primárne a sekundárne. Primárne sú elementy, ktoré reprezentujú motiváciu k akcii alebo potenciálnej akcii, ale aj jej vyriešenie, čiže hrozba a zrušenie hrozby alebo núdza a jej doplnenie. Vždy sa objavujú ako pár (dyadická štruktúra), ktorý sa dá charakterizovať ako body A a B, kde A je potenciálna akcia a B je riešenie. Nastáva tu teda posun z bodu A do bodu B (Botvin a Sutton-Smith, 1977).

Sekundárne dejové jednotku sú elementy, ktoré reprezentujú akciu či potenciálnu akciu, ktorá je prípravná, sprostredkujúca posun v deji alebo vyplývajúca zo situácie v deji. Ich funkcia je prechod z počiatočnej pozície bodu A do koncovej pozície bodu B. Patria sem všetky deje, ktoré sa museli uskutočniť, aby nastal posun k bodu B. Nazývajú sa aj prechodové elementy (Botvin a Sutton-Smith, 1977).

Botvin vytvoril 7-úrovňovú škálu štruktúry príbehov, na základe výskytu a organizácie primárnych a sekundárnych dejových jednotiek. V prílohe č. 3 je škála znázornená graficky.

1. úroveň

Príbehy na tejto úrovni pôsobia fragmentovane a neorganizovane, pretože postrádajú súdržnosť a štrukturálne jednotky. Aj keď tieto príbehy obsahujú niekoľko

akcií, či udalostí, sú len výsledkom asociačného reťazenia. Jasné primárne a sekundárne elementy v nich nenájdeme.

2. úroveň

Táto úroveň je charakterizovaná prítomnosťou základnej dvojice primárnych elementov. Sekundárne elementy sú tiež prítomné, nenachádzajú sa však medzi primárnymi, ale pred či po nich. Príbehy bývajú krátke, ale štrukturálne symetrické.

3.úroveň

Tu už príbehy obsahujú správne použité sekundárne elementy zasadené medzi počiatkové a konečné primárne udalosti.

4.úroveň

Tieto príbehy obsahujú spojenie dvoch a viacerých základných dyád, ktoré sú tvorené zreťazením. Sekundárnych elementov je tu však menej, podobne ako na úrovni 2.

5.úroveň

Táto úroveň je charakteristická koordináciou štruktúr primárnych elementov a zároveň vnútorným rozšírením sekundárnych elementov. Príbehy bývajú zložené z dvoch alebo viac dobre rozvinutých epizód.

6.úroveň

Príbehy obsahujú jednu dyadickú štruktúru vnútri druhej a tým vzniká vedľajšia zápletká, ktorá je hierarchicky podriadená hlavnej zápletke.

7.úroveň

Táto úroveň je akési rozvinutie šiestej úrovne, kde sa počet vedľajších zápletok čiže vložených dyadických štruktúr rozrastá. (Botvin a Sutton-Smith,1977)

Botvin pri aplikácii tohoto analyzačného systému na detské príbehy zistil, že zložitosť štruktúry stúpa s vekom. Kľúčom je kognitívna kapacita dieťaťa. V jeho výskume objavoval rozlišnosti u detí od 3 do 12 rokov. Najmladšie deti tvorili príbehy jednoduchým spájaním podstatných mien a boli na úrovni 1. Najstaršie deti, teda vo veku 12 rokov už dosahovali úroveň najvyššej. Tá vyžaduje schopnosť mentálnej reprezentácie a schopnosť

koordinovať niekoľko rozdielnych činností naraz a spájať ich do celku (Botvin a Sutton-Smith, 1977).

2.2.3 Symbolická analýza a analýza obsahu

Podľa Sutton-Smitha existuje mnoho spôsobov obsahovej analýzy textov, zameriava sa však na zistenia Abramsa. Ten poukazuje na signifikantnosť faktu, že mladšie deti od 3 do 8 rokov častejšie rozprávali príbehy o divokých a domácich zvieratách a príšerách, než staršie deti od 8 do 14 rokov. Tie zas uprednostňovali rozprávanie ľudských romantických príbehov či science-fiction. Je dôležité podotknúť, že vo všetkých vekových kategóriách sa vyskytovali oba druhy rozprávania. Čo sa týka rozdielov pohlaví, príbehy chlapcov a dievčat sa značne líšili vo vyjadrení konfliktných situácií. U dievčat prevažovala núdza a rozprávali častejšie o domácich zvieratách, naopak u chlapcov dominovala hrozba a súperivosť (Sutton-Smith, 1981, s. 27).

K symbolickej analýze bol použitý freudiánsky prístup a bol aplikovaný na príbehy, v ktorých sa jasne nachádzali psychosexuálne elementy. Následné zistenia odkazujú na fakt, že čím boli deti staršie tým explicitnejšie vyjadrovali psychosexuálne elementy a otvorene zmieňovali pohlavné orgány a styk. Sutton-Smith však dodáva, že analyzované príbehy boli zozbierané len od chlapcov, ktorí boli hodnotení ako obzvlášť agresívni (Sutton-Smith, 1981, s. 28).

Ako ďalšia možnosť symbolickej analýzy sa ponúka Abramsova. Bola založená na teórii psychosociálneho vývoja Erika Eriksona. Abrams vrámci zrovnávania jednotlivých štádií psychosociálneho vývoja so systémom Mandandových zistil, že v týchto štádiách sa ukazuje nárast kompetencie a aktivity. Mladšie deti na počiatku jednotlivých štádií rozprávali príbehy na 1. a 2. úrovni riešenia konfliktu podľa systému Mandandových, pričom staršie deti v rovnakom štádiu zdeľovali príbehy na 3. a 4. úrovni. Podľa Sutton-Smitha sa tu ukazuje, že riešenie konfliktov je podmienené kultúrou rovnako ako vystavovanie týmto konfliktom (Sutton-Smith, 1981, s. 28).

3. VÝSKUM DOSKOČILOVEJ

Doskočilová uskutočnila primerane redukovanú replikáciu výskumu Sutton-Smitha. Príbehy zozbierala na jednej základnej škole v Hradci Králové v roku 2012. Pracovala s deťmi 3., 6. a 9.ročníka. Deti z jednotlivých ročníkov patrili do jednej konkrétnej triedy, pričom celková vzorka pozostávala z 50 detí. Žiakov 3. ročníka bolo 18, 6. ročníka 18 a 9. ročníka 14. Deťom bola zadaná úloha, vymyslieť hrdinský príbeh, deň pred tým, než s nimi robila rozhovory. Mali tak viac času na vymyslenie príbehu. Niektoré deti čítali príbeh, ktorý mali predom pripravený na papieri, niektoré ho zdeľovali ústne, z hlavy. Doskočilová analyzovala ich príbehy na základe teórie Príbehov so zápletkou, ktorú čerpala od Sutton-Smitha a jeho *The folkstories of children*. K analýze pristupovala systémom podľa Marandovcov, ktorý sa zameriava na riešenie konfliktnej situácie v príbehu. Následne použila prehľbujúcu analýzu, v ktorej skúmala konkrétnu povahu konfliktnej situácie hrdinu a štýl riešenia konfliktu v príbehu(Doskočilová, 2013).

Po zaradení každého príbehu na konkrétnu úroveň sa v jej dátach ukázal vývojový posun z 3. na 4. úroveň medzi 3. a 6. ročníkom. Deti 9. ročníka, naopak vykazovali určitú regresiu späť na 3. úroveň. Naprieč všetkými ročníkmi dosahovali vyšších úrovní dievčatá, viac než chlapci (Doskočilová, 2013, s. 57).

Z hľadiska povahy konfliktnej situácie sa jej podarilo rozdeliť všetky príbehy do dvoch kategórií: ničomnosť a deprivácia. Tu zistila, že naprieč všetkými ročníkmi prevláda deprivácia ako konfliktná situácia. U dievčat sa častejšie objavovala deprivácia nad ničomnosťou. U chlapcov nebola taká vyhranenosť prítomná a obe kategórie zastupovali v podobných počtoch (Doskočilová,2013).

Z hľadiska štýlu riešenia prihliadala na konkrétnu aktivitu hrdinu, ktorú vyvíjal pri odstraňovaní konfliktu. Zameriavala sa na to či je hrdina pasívny, či odstráni konflikt sám, s pomocou druhých, alebo za prítomnosti spolupráce. Vytvorila 3 kategórie, do ktorých potom príbehy zaradila: pasivita, vlastná aktivita alebo spolupráca. Naprieč všetkými triedami sa ukázalo, že deti preferovali aktívneho hrdinu, pričom chlapci volili tento spôsob častejšie než dievčatá (Doskočilová,2013).

Jej výsledky poukazovali na určitú regresiu medzi žiakmi 6. a 9. triedy, čo je v rozpore s teóriou Sutton-Smitha a vývojovými súvislosťami. Avšak, je potrebné pripomenúť, že pracovala s omnoho menšou vzorkou detí a v iných vekových skupinách ako Sutton-Smith (Doskočilová, 2013).

4. ŽÁNROVÁ ŠTYLIZÁCIA

Ako už bolo uvedené rozprávanie môžeme deliť na fiktívne a autobiografické (Chrząszczyńska,2005).V mojej práci sa venujem aj hľadisku charakteru vytvoreného textu vo fiktívnych ale aj autobiografických príbehoch(zážitkoch). K jasnému rozdeleniu zozbieraných textov tu poslúži terminológia Karhanovej a Kaderku, ktorá je obsiahnutá v ich štúdiu z roku 2005.

4.1 Výskum „Bol raz jeden strom...“

Kamila Karhanová a Peter Kaderka sa v tejto štúdiu zaoberali lingvistickou analýzou písaných rozprávání jedenášt'ročných detí. Ich výskumná vzorka pozostávala zo 74 písaných príbehov, ktoré deti písali na pokyn psychológa počas psychologického vyšetrenia. Texty potom podrobili analýze, ktorou sledovali naratívne štruktúry, žánrové signály, štýlové prostriedky, koherenciu textu a gramatiku (Karhanová a Kaderka,2005, str.273).

Deti dostali najprv inštrukciu nakresliť akýkoľvek strom a neskôr o ňom napísať ľubovoľný príbeh, ktorý musí mať začiatok a koniec vzťahujúce sa k sebe nejakým zmyslom a musia obsahovať situácie prechádzajúce vývojom, čo naznačuje dejovosť (Karhanová a Kaderka,2005).

Na základe dejovosti potom rozdelili texty do troch hlavných skupín. Prvá z nich, *naratívy*, je charakteristická začiatkom od ktorého prechádzajú postavy aj situácie vývojom a ten má ukončenie. Tieto texty by mali byť súvislé a jednotlivé časti by mali na seba naväzovať s tým, že ponosú zmysluplné zdelenie. Obsahujú teda dej a dali by sa nazvať aj „*príbehy so zápletkou*“. Naproti nim je druhá skupina, *nenaratívne texty*, ktoré postrádajú dej a vývoj situácie. V ich výskume sem zarad'ovali texty, ktoré odpovedali popisnému a výkladovému slohovému postupu. Na pomedzí týchto dvoch skupín stojí tretia skupina, *prechodové texty*. Už z názvu je jasné, že vytvára priestor pre zaradenie príbehov, ktoré jednoznačne nezapadajú do ostatných dvoch skupín. Takéto príbehy stoja medzi týmito skupinami a preberajú znaky z oboch. Hlavné však je, že dejová línia sa nerozvíja a o hlavnom hrdinovi sa len zbežne dozvedáme dielčie udalosti jeho príbehu

v chronologickom slede. Autori sem zarad'ovali texty, ktoré pôsobili ako „*lineárne reťazenie dielčích udalostí*“ (Karhanová a Kaderka, 2005, s.276).

Až 64 príbehov odpovedalo skupine naratívov, pričom presnej polovici priradili žáner rozprávka, na základe definície¹ zo Slovníka literárnej teórie. Ostatné mohli mať prvky sci-fi alebo fantasy. Ostatných 10 príbehov odpovedalo nenaratívny textom, ale 4 z nich označili za prechodové (Karhanová a Kaderka, 2005).

V závere štúdie autori zhŕňajú, že analyzované texty boli žánrovo pestré a nevyhranené. Miesenie slohových postupov, dejových schém, motívov a jazykových prostriedkov z rôznych žánrov označili ako dôsledok vlastnej percepcie (čítanie, počúvanie, sledovanie televízie, rozprávanie zážitkov a príbehov nie len vo vrstevníckych kupinách) (Karhanová a Kaderka, 2005).

To, že sa schémy textov najviac podobali folklórnym útvarom svedčí o kultúrnej kompetencii detí a ich intuitívnej znalosti daných žánrov (Karhanová a Kaderka, 2005, s.288).

Záverom autori uvádzajú, že osvojenie si a užitie stylistickej konvencie znamená zároveň prijatie konvencie sociálnej. Podľa toho ako si deti osvojujú textové a žánrové zdroje si osvojujú aj sociálne hodnoty (Karhanová a Kaderka, 2005, s.289).

¹ „Rozprávka je prozaický žáner ľudovej slovesnosti, ktorého rozprávanie podáva objektívnu realitu ako nadprirodzenú, s naivnou samozrejmosťou, akoby všetko bolo skutočné; cez svoju fiktívnosť tak spravidla postihuje niektoré základné ľudské túžby a všeobecné životné pravdy. Na rozdiel od povesti sa poetický výmysel v rozprávke netýka žiadnej konkrétnej historickej udalosti, takže čas, miesto deja, haraktery a sociálne prostredie sa v rozprávke určujú len rámcovo, stereotypne ... a sémantické ťažisko je v napätí zo sledu konkrétne daných problémov, v ktorých sa hrdina ocitá a ktoré zdarilo rieši.“ (Vlašín, 1977, s.285)

5. MÔJ VLASTNÝ VÝSKUM

5.1 Cieľ a výskumné otázky

Cieľom mojej bakalárskej práce je uskutočniť vývojovo-psychologický výskum vo voľnej náväznosti na Doskočilovú, ktorá previedla heuristicky pojatú a primerane redukovanú repliku výskumu Briana Sutton-Smitha. Ďalej zozbierané dáta podrobiť analýze, podľa vybraných systémov použitých a popísaných Sutton-Smithom v knihe *The folkstories of children* a výsledky porovnať s výskumom Doskočilovej i Sutton-Smitha. Cieľom tejto práce je taktiež zameranie sa na zvládanie rozdielných žánrov príbehov deťmi. Sledovať vekové rozdiely, ale aj rozdiely medzi dievčatami a chlapcami je potom mojím dielčím cieľom. Hlavnou výskumnou otázkou teda je či sa dá objaviť vývojový gradient v úrovniach systému analýzy príbehov podľa Marandových v jednotlivých vekových kategóriách. Dielčia výskumná otázka je: Ako deti zvládajú zaobchádzanie s rôznymi žánrami príbehov v náväznosti na úroveň riešenia konfliktu?

5.2 História výskumu

V náväznosti na Doskočilovú som dáta zbierala na základnej škole. Narozdiel od nej som zozbierala príbehy len v dvoch triedach ZŠ a vek detí sa pohyboval v rozmedzí 10-15 rokov. Toto rozmedzie je zastúpené žiakmi 5. a 9. ročníka, pričom obe triedy čakal významný prechod na nový stupeň vzdelávania. U piatakov to mal byť prechod na 2.stupeň ZŠ a u deviatkov prechod na strednú školu. Za voľbou 9. ročníka stál úkaz, ktorý sa vyskytol v práci Doskočilovej a to určitá regresia, ktorú som chcela overiť. 5. ročník som zvolila ako vhodný pre porovnanie k deviatkom.

Tu je dôležité spomenúť, že dáta, s ktorými pracujem v tejto bakalárskej práci sú výsledkom môjho druhého výskumu. Ten prvý som uskutočnila v januári roku 2017 na inej základnej škole. Vyskytol sa však problém, nízkych počtov detí, ktoré mi poskytli príbeh. Toto bolo spôsobené odmietnutím rodičov, ktorí v informovanom súhlase nepovolili účasť ich detí v mojom výskume. Na základe malej výskumnej vzorky a prvotného kritéria, že deti musia byť z jednej základnej školy a rovnako každý ročník z jednej triedy, som musela celý výskum zopakovať na inej základnej škole.

5.3 Pasportizácia školy

Zber dát prebehol na prelome apríla a mája roku 2017 v dvoch dňoch. Spoluprácu som nadviazala s jednou základnou školou v Prahe 16. Celkový počet žiakov školy sa približuje číslu 450. Škola má jednotlivé stupne v rozdielnych budovách, ktoré delí dištancia niekoľko minút chôdzou.

5.4 Postup zberu dát

Rovnako ako Doskočilová som musela kvôli obmedzenému rozsahu bakalárskej práce zredukovať výskumnú vzorku na značne menšiu, než bola použitá vo výskume Sutton-Smitha. Moja výskumná vzorka pozostáva z počtu 44 detí z 5. a 9. ročníka. Vzhľadom k časovým možnostiam tried aj mojím, som ich nemohla navštevovať v predstihu k zberu dát. Učitelia mi nemohli ponúknuť viac času, než jednu vyučovaciu hodinu a preto som príbehy zozbierala naraz, písomnou formou. Deti boli deň pred mojím príchodom do triedy upozornené triednou učiteľkou/učiteľom, že prebehne výskum. Po mojej prvej skúsenosti som sa ich snažila namotivovať aspoň touto formou. Deti sa totiž zapojením do môjho výskumu vyhli nepríjemnostiam, ktoré by na hodine zažívali a nemuseli sa báť prísť do školy. Žiaci nevedeli dopredu aké bude zadanie, ani že budú vymýšľať príbehy. Chcela som tak predísť možnému skresleniu dát, ktoré by „podľa môjho názoru, v prípade pomoci rodičov alebo prípravy doma za pomoci internetu, môj výskum narušilo. Keď som predstúpila pred žiakov stručne som sa predstavila a vysvetlila tému mojej bakalárskej práce, s prosbou o pomoc a zapojenie sa. Následne som zadala presné inštrukcie k prvej úlohe. Vyzvala som deti aby napísali nimi vymyslený príbeh, ktorý môže byť rôzneho žánru. Ako príklady som uviedla rozprávku, sci-fi, drámu. Podotkla som, že by taký príbeh mal mať hlavnú postavu, ktorá rieši svoje úskalia. Nakoniec som dodala, že budú mať na to 20 minút a v prípade, že by to niekto nestíhol, môže mi príbeh dopovedať ústne po hodine. Žiadne z detí túto možnosť nemuselo využiť. Po ubehnutí časového limitu, som zadala inštrukciu k druhej úlohe: „*Teraz ,prosím, napíšte nejaký váš pekný zážitok, ktorý ste prežili a chceli by ste mi o ňom niečo povedať. Napr. ste niekde boli, niečo sa stalo a vy ste to museli riešiť a ako to dopadlo.*“ Opäť mali na to 20 minút s možnosťou dopovedania osobne, ak by to nestihli a opäť to nikto nevyužil. Deti sa na papier podpísali a napísali svoj vek. Dala som im možnosť napísať prezývku alebo

vymyslené meno s podmienkou, že zostane zachované ich pohlavie a bude z mena jasne pochopiteľné. Takisto som im vysvetlila, že pravopis nehrá žiadnu úlohu a nebudem naň prihliadať ani ich známkovať a dáta zostanú anonymné.

5.trieda

Do tejto triedy chodí celkovo 26 žiakov. V deň môjho výskumu traja chlapci chýbali. Všetky prítomné deti sa zúčastniť výskumu chceli a to znamená, že som získala dáta od 23 detí(11 dievčat, 12 chlapcov). V tejto triede vládla príjemná atmosféra a bolo vidieť, že deti písanie príbehov bavilo. Po zadaní inštrukcií som sa musela viackrát uisťovať, či všetko správne pochopili a deti sa ma dopytovali. Pani učiteľka do celej hodiny, ktorú som s nimi strávila nijako nezasahovala. Čas poskytnutý na písanie textov sa zdal byť dostačujúci, všetci skončili skôr a dokonca, niektorí pod text nakreslili ešte obrázkov.

9.trieda

Celkový počet detí navštevujúcich túto triedu bol 24. Moje dáta sú zozbierané od 21 žiakov(11 dievčat, 10 chlapcov), pretože dvaja žiaci chýbali a jeden žiak nenapísal nič. Počas toho, čo ostatní písali som sa s ním snažila nadviazať komunikáciu a dala som mu možnosť ísť so mnou do kabinetu, kde mi môže príbeh porozprávať. Žiak odmietol a nič nevymyslel. Musela som ho teda vyradiť.

Celkový priebeh zberu dát sa odlišoval od 5.triedy. Po zdení inštrukcií som sa taktiež uisťovala či všetci porozumeli. Jediná otázka, ktorú vzniesli bola na dĺžku textu. Vysvetlila som, že je to len na nich, hlavne aby boli spokojní s tým, čo napísali. Žiaci neprejavovali taký zápal ako piatáci a neustále rušili jeden druhého. So zachovaním disciplíny mi musel pomôcť triedny učiteľ.

V čase môjho výskumu mali mať žiaci písomnú prácu z matematiky. Z tohto dôvodu a skúseností ich učiteľa bolo nutné oznámiť deň vopred, že výskum prebehne. V opačnom prípade hrozilo, že mnoho z nich nepríde do školy a moja vzorka dát by sa zmenšila.

5.5 Celková výskumná vzorka

Celkový počet zapojených detí teda bol 44. Každé dieťa napísalo jeden vymyslený príbeh a jeden zážitok, čiže som pracovala s 88 textami. Z toho detí 5.ročníka bolo 23(11 dievčat, 12 chlapcov), čo znamená 46 textov a detí 9.ročníka bolo 21(11 dievčat, 10 chlapcov), čo predstavuje 42 textov.

5.6 Postup spracovania dát

Dáta som prepisovala do elektronickej podoby, cez počítač. Snažila som sa zachovať autentické vyjadrenia, ktoré podľa môjho názoru, mali zostať v totožnej forme s originálom. Preto som pri prepise ponechávala všetky gramatické chyby a iné výrazy, ktoré sa v textoch objavovali. Následne som texty roztriedila podľa žánrov rozprávania(vymyslené príbehy, zážitky), podľa tried, ďalej podľa pohlavia a abecedy. Všetky texty sú roztriedené a týmto spôsobom uvedené v prílohe.

Pri rozbere príbehov podľa systému Marandovcov som postupovala na základe štyroch vymedzených úrovní. V každom texte som si určila hlavného hrdinu a jeho konfliktnú situáciu. Tou bolo ohrozenie(škodca) alebo núdza(nedostatok). Na základe spôsobu a úspešnosti prekonávania konfliktnéj situácie hrdinom, som príbeh zaradila na príslušnú úroveň. Kritéria popisujem nižšie:

1. úroveň – žiadna odpoveď

Základným znakom na tejto úrovni bola pre mňa pasivita hlavného hrdinu, ktorý sa necháva premôcť hrozbou/núdzou. Mnohé príbehy a zážitky z mojej vzorky príbehov obsahovali len implicitnú hrozbu, ktorá taktiež ponechávala hrdinov v pasivite. Ako príklad uvádzam príbeh Jana z 9.triedy: *Kdysi dávno žil v jednom meste povrchných ľudí jeden chlapec ktorý se lišil od ostatních jak fyzicky, tak i povahově. Každý pracovní den, co chodil do školy, ho neuvěřitelně štval. Nerozuměl si se spolužáky. A ani se nemohl začlenit do jejich společnosti, vzhledem k tomu, že na rozdíl od něho jsou všichni bohatí, mají jiný humor, kterému absolutně nerozumí a nepřijde mu vtipný.* Implicitne sa tu objavuje núdza o spolužiakov, s ktorými by si chlapec rozumel, no hlavný hrdina nepodniká žiadne kroky a zostáva pasívny.

2. úroveň – zlyhanie

Na túto úroveň som prirad'ovala príbehy, v ktorých sa hlavný hrdina snaží prekonať konfliktnú situáciu, a teda narozdiel od 1. úrovne, vytvára aktivitu. Jeho aktivita nemusí byť úspešná a hrozba/núdzba môžu naďalej pretrvávajúť alebo sa hrdina môže pokúsiť o útek. Takisto som sem prirad'ovala príbehy, v ktorých sa hrozba sama zmenila a odstránila. Príklad tejto úrovne je príbeh Adély N., v ktorom hlavná hrdinka podlieha hrozbe : *Byl podzimní tmavý večer. Šla jsem domů dlouho lesní cestou, která se mořila do tmy. Začal vát studený vítr. Vždy jsem si tyto cesty užívala. Šla jsem a prohlížela si stromy barvící se do různých barev. Najednou jsem začala mít divný pocit, jako když mě někdo pozoruje. Otočila jsem se. Asi padesát metrů za mnou jsem spatřila černě oblečenou postavu muže. Když viděl že jsem si ho všimla začal zrychlovat. Nijak mě to ale neznepokojilo a šla jsem dál. Po chvílce jsem se znovu otočila a muž byl ode mě jen kousek. Snažila jsem se mu pohlédnout do tváře, ale měl kapuci, takže mu tam nebylo vidět. Trochu jsem zrychlila, až jsem skoro běžela. Pak jsem si ale uvědomila absurditu svého chování, začala se smát a zase uvolnila. Otočila jsem se znovu a tam nikdo nebyl. V klidu jsem tedy přišla domů. Tam mě ale nevítal nikdo, ani moje matka. Hledala jsem ji po domě. Nakonec jsem ji našla v ložinici. Měla proříznutý krk a krev byla všude po pokoji. Klekla jsem si k ní a chtěla zavolat záchranku, ale nemohla jsem najít mobil. Poslední co si pamatuji je zrcadlo s odrazem muže bez tváře a ostrá bolest jak mi nůž projížděl krkem.*

3. úroveň – zrušenie

Príbehy priradené na túto úroveň sú charakteristické zrušením hrozby/núdze. Hlavný hrdina je úspešný vo svojom boji proti konfliktnej situácii a ruší ju, pričom za úspešné riešenie považujem aj pomoc inej postavy príbehu. Ako dôležité kritérium považujem aj dočasnosť zrušenia. To znamená, že som sem zarad'ovala príbehy, v ktorých je hrozba/núdzba zrušená, ale môže sa navrátiť. Ako príklad uvádzam príbeh Turpala z 5. triedy, v ktorom je jasne vidieť možnosť návratu hrozby : *Byli tři trolové který stavěli domy jeden ze klacku a jeden s listu a s cihlu. Přišel kiklok a rukou zničil dům s klacku pak*

se trol rychle odstěhoval do domu z listu ten taky zničil a oba se odstěhovali do domu z cihla kiklok sto krat mlatil ten dum ale nepodařilo semuto.

4. úroveň – zrušení s premenou

Príbehy, ktoré som prisudzovala na najvyššiu úroveň neboli spravidla najdlhšími. Aj na tejto úrovni hrdina zrušil konfliktnú situáciu, ale narozdiel od 3.úrovne, sa hrozba/núdzza nemôže vrátiť. Hlavným kritériom je potom následná transformácia východzej situácie hrdinu, ktorá sa vo väčšine ,mnou nazbieraných, príbehov objavovala v podobe svadby. Príkladom je príbeh od Dušana z 5.triedy: *Z jedné chudé rodiny která se jmenovala Janků žila tatínek, maminka, teta a nemocný dědeček a také čtyři děti a z toho byly tři holky. Poté se najednou narodil Cyril, který chtěl být král. Jednoho večera řekl svému otci: otče jdu do světa! A otec na to ne, když jsme teď tak na mizině všechno jaké peníze získáme dáváme na nemocného dědečka. Proto jdu. Tak odešel ani neřekl ahoj a už byl pryč. Když odcházel tak potkal posla z království, že princeznu Marijánku unes tříhlavý drak a že se hledá zachránce princezny a také kdo se stane zachránce bude králem a zasypou hodně penězi. Cyril řekl poslovi kudy se má vydat ten mu na to odpověděl. Musíš přes louku, kde jsou hadi poté přes les, kde jsou loupežníci a poté přes ducha. Cyril na to jdu do boje a tak se vypravil nejdřív šel přes louku a vrhli se na něj hadi zmije, kobra, krajta a mamba. Cyril vytáhl meč a krájel hady a zuby a kobry se nechal jako první relikvii poté šel s mečem a prakem na loupežníky ten na něj střílel z bambitky. První výstřel byl vedle druhého trefil do boty, ale naštěstí jeho boty byly tak velké po dědovi takže mu zůstali v botě a to byla jeho druhá relikvie a přes loupežníka přešel a teď ho čekal duch to mu vzal zub a to byla jeho poslední relikvie. Získal princeznu byl králem a získal hodně peněz a relikvie nechal dát do muzea. A uzdravil svého dědečka. Zazvonil zvonec a pohádky byl konec.*

6. ROZBOR PRÍBEHOV – VYMYSLENÉ PRÍBEHY

6.1 Piata trieda – vymyslené príbehy

1. úroveň – žiadna odpoveď

Charakteristikám tejto úrovne odpovedajú len príbehy Františka a Valdemara.

V prípade Františkovho príbehu vnímam implicitné hrozby vo viacerých príkladoch, ako je hrozba ako zima či hrozba ako dlhá cesta.

Z Londýna preletel na Island, kde mu byla trochu už zima, ale zase se mu líbili obří gejzíry nebo vodopády tady byl jen dva dny. Z islandu ho čekala hodně hodně dlouhá cesta do NEW YORKU.

Tieto implicitné hrozby sú tam však naznačené len niekoľkými slovami a ďalej sa nedozvedáme ako sa hlavný hrdina s nimi potýka. Preto spadá tento príbeh do 1.úrovne.

Valdemarov príbeh má podobne ako Františkov skôr charakter reťazenia myšlienok. O hlavnom hrdinovi sa dozvedáme kto je a akých má kamarátov, ale žiadne jeho aktivity sa v príbehu neobjavujú. Implicitnou hrozbou, ktorá vystupuje na konci príbehu je: *Kuba ktorej je strašně chytřej a zároveň je ještě silnější než Matěj.* Hlavný hrdina však nevyvíja žiadnu aktivitu a preto patrí do 1.úrovne.

2. úroveň - zlyhanie

Spadajú sem príbehy Elišky, Purmendy, Zuzany a Filipa.

Hrozba, ktorá sa vykytuje v Eliškinom príbehu je padanie a tma. *A najednou to medvědovi uklouzlo a padal a padal a Lenka za ním skočila a také padala a padala a padala. A najednou dopadlo do měkkého mechu a vedla tam tajná chodba, tmavá. Čím dál šla tím tmavější byla. Tak šla dál a dál, a najednou uviděla světlo tak se za ním rozplazila.*

Tma však zrazu zmizne a všetko je v poriadku, hrozba sama ustúpi.

Hlavná hrdinka Purmendinho príbehu sa vysporiadava v nemocnici s následkami po skoku a ďalej sa v príbehu nedozvedáme ako to dopadne. Hrozba je nezdolaná a prítomná aj naďalej. *Utrpěla jsi velký úraz, to chce čas, ani se nepokoušej mluvit, jsi moc unavená, jdi spát.“ řekl doktor. Když jsem usla, nic se mi nezdálo, ale cítila jsem velmi divný pocit v paži, jako když do ní něco pulzuje.*

V príbehu Zuzany je hlavný hrdina Pepík, ktorý túži zažiť dobrodružnú školu v prírode a teda vyjadruje nedostatok, ktorý sa snaží zdolať konkrétnym práním. *Všichni dobře dolétli a když se ráno Pepík vzbudil přál si, aby jeho ŠvP byla stejně dobrá jako ta tvarů. Splnilo se mu to? To nevím.* Rovnako ako v Purmendingom príbehu sa však nedozvedáme ako to dopadne, či Pepíkovo pranie zostane nesplnené. Preto patrí tento príbeh do druhej úrovne.

Vo Filipovom príbehu sa lietadlo Lojda dostáva do konfrontácie s iným lietadlom a dokonca ho fyzicky poškodí. Hrozba sa však ešte stupňuje a to až do podoby vyradenia lietadla. *Jednou jsem se dokonce hádalo s jedním soukromým tryskáčem o tom kdo má větší nádrž, a tak už se to nedalo vydržet, rozjelo jsem se a odřelo jsem mu křídlo. Tak bylo vymalováno. A tak uvidím kdy mě dají do starého železa. No uvidíme jak to dopadne.* Opäť autor nepíše ako Lojdiv príbeh končí a hrozba zostáva nepokorená.

3. úroveň – zrušenie

V tejto úrovni sú príbehy Valerie, Verči, Karla, Ládi, Lukyho a Turpala.

Valerie píše o dievčatku Locike, ktoré je zavreté vo veži celý svoj život. Hrozba v tomto prípade je matka, ktorá jej nikdy nechcela dovoliť ísť von. Locika však vďaka svojim dlhým vlasom utečie. *Zaplétla si vlasy a pomalu se spouštěla na zem, když dopadla bylo to úžasné. Locika běžela a běžela kam jí nohy nesly, když se matka vrátila Locika, už byla pryč. Konečně se dostala ven z věže.* Locika sa dostala von z veže a tak matku porazila, ale hrozba nie je definitívne odstránená a môže sa navrátiť.

Vo Verčinom príbehu sa objavuje kolektívny hrdina v podobe pirátov. Ich loď narazila na skalu a začali sa potápať. Táto hrozba však bola pomerne rýchlo odvrátená, vďaka pohotovej oprave. *Stačili dát loď dohromady za strašně krátkou chvíli a proto mohli pokračovat v jejich cestě po moři.* Neprebehla transformácia situácie a takisto sa môže takáto hrozba zopakovať, čo priraduje tento príbeh na 3.úroveň.

Karel napísal príbeh o Červenej Karkulke. Tento tradičný príbeh však neskončil transformáciou situácie. Červená Karkulka s babičkou boli zachránené a vlk ako hrozba porazený. Ani v poslednej vete príbehu nepíše či je mŕtvy a teda sa môže navrátiť. *Rosekne mu břicho a vyleze z něj karkulka s babičkou.*

V príbehu od Ládi sa dozvedáme, že hlavný hrdina akrobatický dvojplošník zablúdi a nevie sa dostať do Kodane. Hrozba je ale pokorená s pomocou airbusu, ktorý tam zrovna letel. *Až jednou narazilo na jeden airbus a ptalo se : „Nevíš kde je Kodaň“. „Zrovna tam letim“. „A můžu letet s tebou“. „Jasně že jo“ a letěli spolu do Kodaně na závody.*

Lukyho hlavný hrdina autobus Tonda sa potýka s problémom, že nemôže vyštartovať a pracovať, lebo je posprejovaný. S pomocou vodiča Petra však nakoniec vyrazí a po ceste ešte vodič vynadá sprejerovi. *Tak mně drhl a drhl až mě vydrhl. Pak jsem kousek popojel a tam ležel a spal ten sprejer. Petr ho vzbudil a vynadal mu. A tak jsem zase vyjel.* Hrozba že nevyjde na cesty je pokorená, ale môže sa navrátiť.

Turpalov príbeh má hlavných hrdinov trolov, ktorí sú ohrození kiklokom. Ten im ničí domy a tak sa postupne musia sťahovať až prídu do domu z tehál, ktorý kiklok už nezničí. *Přišel kiklok a rukou zničil dům s klacku pak se trol richle odstěhoval do domu z listu ten taky zničil a oba se odstěhovali do domu z cihla kiklok sto krat mlatil ten dum ale nepodařilosemuto.* Hrozba v podobe kikloka je odstránená, ale taktiež sa môže navrátiť.

4. úroveň – zrušenie s premenou

Príbehov, v ktorých boli hlavní hrdinovia úspešní definitívne vyriešiť a transformovať východziu situáciu bolo najviac. Boli od Ádi, Anastázie, Eriky, Kačky, Markéty, Veroniky, Dušana, Honzi, Matěja F., Matěja M. a od Pepu. U väčšiny z nich prebehla transformácia situácie manželským zväzkom a to konkrétne v príbehu Anastázie, Davida, Honzu, Matěja F., Matěja M. a Pepu.

Ád'in príbeh má hlavnú hrdinku princeznu Adélku, ktorá sa stratí a rodičia sú nešťastní. Podozrievajú nezvaného hosťa. Hrozba v podobe niekoho v kápi sa vráti o 10 rokov a je to Adelka, a dokonca privedie so sebou sestru Lucinku. *Konečně ho zavřeli do vězení sundali mu kapuci maminka i tatínek se radovali, byla to Adélka a ta jim vysvětlila, že našla Lucinku.* Východzia situácia sa teda mení.

Princezna Jitka je hlavnou hrdinkou v príbehu Anastázie. Tá musí odolávať závidi Milost' pani. Prekonávať túto hrozbu jej pomáhajú dve kuchárky. Princezná sa zaľúbi do princa a nakoniec je svadba a narodenie dcérok, ktoré pomenujú podľa kucháriek, ktoré

pomáhali Jitke. Transformácia situácie je vidieť v posledných vetách príbehu. *Okamžite byla svatba. Večer se zas potkali v kuchyni... za devět měsíců se jim narodila holka jménem Jula a za rok Anežka. Jména vybrala Jitka kvůli svým věrným kuchařkám.*

Erikina hlavná hrdinka je Elsa, ktorá má chladné srdce a to ju robí zlou. Elsa je tam sama o sebe hrozbou. S pomocou sestry Anny sa začne meniť a chodiť medzi zvieratká do lesa. *A jak za nimi chodila častěji a častěji, tak si řekla, že si mezi nimi postaví chaloupku a zvířátka souhlasila.* Elsa teda vyhrala boj nad chladným srdcom a nakoniec si postavila chalúpku medzi zvieratkami, do ktorej sa k nej prísťahovala aj sestra Anna a tým sa východzia situácia transformovala.

V Kačkinom príbehu som sa odrážala od poslednej vety, ktorá nastoluje hlavnú núdzu hrdinky Žofky a to krátky krk. Netradične sa dozvedáme až nakoniec, že ho mala moc krátky. *Zachytla se krkem a točila se furt a furt dokola. Pak spadla a všimla si, že se jí natáhl krk. (Ona ho totiž měla menší než ostatní). Byla šťastná i, když já boleli nohy. Tahle pohádka byla o tom jak se jí natáhl krk.* Jej núdza tak bola doplnená a prekonaná. K transformácii situácie došlo spolu s tým, že začala pracovať v cirkuse, kde sa jej moc páčilo.

Markéta píše o Izabele, ktorá nastupuje do novej školy a má z toho strach. Škola a noví spolužiaci, ktorí by ju nemuseli mať radi sa objavujú ako hrozba, ktorá sa nakoniec odvráti a situácia sa zmení, keď si Izabela nájde dobrú kamarátku Aničku. *A od té doby spolu všude chodily a seděly spolu v lavici a nakonec z toho vzniklo dobré kamarádství.*

Pre hlavnú hrdinku Roxy z Markétinho príbehu je hrozbou upratovanie, varenie a pranie, teda činnosti, ktoré neznáša. Dozvedáme sa, že ju začnú navštevovať duchovia minulosti, prítomnosti a budúcnosti, ktorí sa ju snažia „napraviť“ a ukázať jej túto tému z hľadiska časovej perspektívy. Posledný duch má rózne slová, ktoré Roxy zmenia a ona hrozbu prijme, čím jej silu ruší. *Duch budoucnosti ji řekl: „Roxy já ti nic neukážu protože svět zahyne, protože ty zakážeš uklízet.“ A Roxy pochopila že je to potřeba.* S týmto pochopením sa mení východzia situácia. Roxy ako postava, ktorá neznáša upratovanie, príde na dôvody svojej nenávisti a pochopí, že je potrebné upratovať. Stane sa vyspelejšou. Transformácia nie je taká jasná, ako v prípade príbehu, ktorý končí svadbou, ale myslím, že stojí za zmienku a preto som tento príbeh zaradila na 4.úroveň.

Davidov hlavný hrdina Cyril už na začiatku vyjadruje svoju potrebu byť kráľom. Táto núdza ho ženie, aby opustil dom, v ktorom sa všetky peniaze investovali do chorého dedečka. Po odchode z domu ide zabiť draka a vybojovať princeznú, kde sa potýka s mnohými nástrahami. Všetky prekoná a získa princeznú za ženu, stane sa kráľom a uzdraví chorého dedečka, čím transformuje pôvodnú situáciu. *Získal princeznu byl králem a získal hodně peněz a relikvie nechal dát do muzea. A uzdravil svého dědečka.*

V príbehu od Honzu sa ukázalo ako problematické určiť, kto je hlavný hrdina. Príbeh začína akoby to mal byť drak. *Byl jednou jeden drak, který žral lidi. Žil u jednoho království. Přesněji žil za lesem.* Postupne však autor presúva pozornosť na ľudské postavy v príbehu a tie vidím ako kľúčové. Z tohoto pohľadu je drak hrozbou pre hlavného hrdinu Jakuba, ktorý ho nakoniec porazí a vezme si princeznú za ženu. *Zkusil to jeden chlapec, který se jmenuje Jakub a je z vesnice. S drakem bojoval dlouho a nakonec ho přemohl a dostal princeznu za ženu a půl království. Princezna s Jakubem žili šťastně až do konce života a zazvonil zvonec a byl konec.* Transformácia situácie teda prebehne svadobným zväzkom.

Matěj F. má v príbehu hlavnú hrdinku Žofiu, ktorá je krásna a jej sestry, ktoré jej závidia, vystupujú ako hrozba, chcú ju zabiť. Nakoniec to aj urobia. Po smrti Žofie sa tu však objaví princ, ktorý má živú vodu a oživí Žofiu. Zoberie si ju za ženu a závistlivé sestry idú do väzenia. *A za rok přišel princ se živou vodou a oživil Žofku a ta řekla, že ji zabili Klára s Bárrou, tak dal král Kláru s Bárrou zavřít a Žofie si vzala prince za muže.*

Rovnako ako u Honzu aj Matěj M. píše príbeh o drakovi. Oba príbehy sú takmer identické, hlavné postavy majú rovnaké mená a príbeh končí rovnako. Východzia situácia sa transformuje svadbou. *Princ Jakub zabil v dlouhém boji zlého draka, a osvobodil princeznu a žili šťastně až do smrti. Zazvonil zvonec a pohádky je konec.*

Pepa píše o troch bratoch, ktorý sa potýkajú s núdzou o drevo. Matka ich pošle na drevo a prví dvaja bratia zlyhávajú, kvôli svojej lakomosti. Stretli tam mužíčka, s ktorým sa nechceli podeliť o jedlo a on vďaka svojim magickým schopnostiam, zariadil, aby strom nezrúbali. Až tretí brat Petr bol ochotný sa podeliť s mužíčkom a dostal za to zlatú husu, vďaka ktorej nakoniec získal ruku princezny. Čím sa východzia situácia transformovala. *A šel městem a stavil se v hostinci a dcery hostinského se chtěli utrhnout peříčko a přilepili*

se. A šel kolem paláce kde byla hodně smutná princezna a on ji rozesmál jak nes husu a byli na ni přelepené ti dívky. Protože jí rozesmál a měli svatbu a žili šťastně až do smrti.

6.2 Deviata trieda – vymyslené príbehy

1. úroveň – žiadna odpoveď

V príbehoch deviatakov sa taktiež objavovala situácia, kedy hlavný hrdina zostáva pasívny a nereaguje na prítomnosť hrozby či núdze. Boli to príbehy od Jana, Matouše a Petra.

Janov hlavný hrdina je chlapec, ktorý si s nikým nerozumie a nikoho nemá. V príbehu je implicitne vyjadrená jeho núdza o druhých ľudí. *Nerozuměl si se spolužáky. A ani se nemohl začlenit do jejich společnosti, vzhledem k tomu, že na rozdíl od něho jsou všichni bohatí, mají jiný humor, kterému absolutně nerozumí a nepřijde mu vtipný.* Takéto ukončenie príbehu nám neoznamuje nič iné, len hrdinovu pasivitu.

V Matoušovom príbehu sa ako problematické ukazuje vnímanie hlavného hrdinu. *Na trávníku roste strom. Roste dlouho. Roste, roste až jednoho dne přijdou odněkud lidé a pokácejí ho. U své chaloupky lidé strom rozřezou a uloží dřevo, aby vyschlo. Následně celý strom postupně shoří v kamnech.* Nie je tu explicitne vyjadrené, že strom je hlavný hrdina, no na základe bližšieho skúmania som k tomuto príbehu tak pristupovala. Strom je pasívny, poddáva sa ľuďom, ktorí vystupujú ako hrozba jeho zničenia a preto som zvolila túto úroveň.

Petr píše o chlapcovi, ktorý počas nakupovania upadol do kómy. V tomto stave si však myslel, že sa dostal do paralelného sveta a obával sa hrozby, že sa už nebude môcť navrátiť do sveta svojho. Nevyvinul žiadnu aktivitu, aby tomu zabránil a na konci sa nedozvedáme ako to dopadlo. *Když si začínal domýšlet co se mu stalo, například, že se z ničeho nic dostal do paralelního světa, tak se začal smířovat s tím, že asi už svou rodinu ani přítelkyni neuvidí.*

2. úroveň – zlyhanie

Príbehov, v ktorých je hlavný hrdina aj napriek svojej snahe premohnutý hrozbou či stále trpí núdzou tu máme hneď niekoľko. Napísali ich Adéla N., Adéla V., Agáta, Andrea, Aneta, Natálie, Lukáš B. a Richard.

Adélina hlavná hrdinka, o ktorej píše v prvej osobe je prenasledovaná čierne oblečenou postavou muža, pred ktorou sa snaží uniknúť. Dostáva sa do bytu, kde nájde mŕtvu matku a príbeh končí tým, že muž bez tváre ju zabije. Hrozba teda víťazí. *Poslední co si pamatuji je zrcadlo s odrazem muže bez tváře a ostrá bolest jak mi nůž projížděl krkem.*

Hlavná hrdinka príbehu Adély V. „Alena, sa presťahuje do nového mesta. Pripadá jej však zvláštne a nikto z obyvateľov s ňou nechce komunikovať. *Za okamžik se dveře otevřeli a v nich stála stará žena tmavší pleti. Když Alenu uviděla okamžitě před ní zabouchla dveře. Alena tedy zkusila druhé sousedy, tentokrát otevřel muž s úplně zrzavými vlasy a vousy a plat se jí co chce. Alena mu vylíčila, že je nová sousedka a že jí přišlo slušné, aby se mezi sebou poznali. Muž jí ale odpověděl, že tady se nikdo s nikým nebaví. Že každý vypadá jinak, mluví jinak, nebo se jinak chová.* Alena pochopila, že tam, kde nie je žiadna komunita žiť nechce a preto sa rozhodne odísť. Alena má núdzu o kontakt s ľuďmi a preto odchádza z tohoto mesta. Útek a nejasný koniec zaraďujú tento príbeh na 2. úroveň.

Agáta v príbehu píše o hrdinke v prvej osobe. Hlavná hrdinka je súčasťou skupiny ľudí nového začiatku. Príbeh sa odohráva v budúcnosti, kedy celosvetovo prestala fungovať všetka elektrina a energia. Vo svete nastáva panika a strach, že hrozba v podobe konca sveta sa blíži. Skupina ľudí nového začiatku sa objavuje ako kolektívny hrdina bojujúci proti tejto hrozbe tým, že nájdu nový prístup k životu na zemi a hrozbu odvrátia. Z príbehu sa však nedozvedáme či sa im to podarilo a pretože zatiaľ hrozbu neporazili, tento príbeh spadá do úrovne 2.

Hlavná hrdinka Clary z Andreinho príbehu sa postupne dozvedá, že nie je obyčajné dievča, ale pohybuje sa vo svete lovcov tieňov a démonov a je v nebezpečenstve. *A hned na to, že tu není v bezpečí a zavolala Dot. Dot byla její kamarádka čarodějnice a Clary matka se přiznala, že je také lovec stínů. A řekla Dot ať vytvoří portál, který Clary přenese na policejní stanici k Lukovi. Luke to byl její matky přítel a dodala, že jí vše Luke vysvětlí.*

A Clary teda prešla portálem. Týmto zakončením príbehu je jasné, že Clary ešte nijaké nebezpečenstvo neprekonalala a snaží sa pred ním utiecť. Pretože vyvíja aktivitu na prekonanie hrozby je to úroveň 2.

V Anetinom príbehu je hlavný hrdina Kryštof, ktorý má krásnu rodinu a pracuje ako knihovník. Zrazu sa však v jeho živote objaví hrozba v podobe vojny a smrti. Kryštof narukuje a postupne sa zmieri s tým, že už sa domov nevráti. Podľa záveru príbehu je hrozbou porazený. *Nikdo neveděl kam se jede, ale každý věděl, že domů už se nevrátí. Taky to byla poslední večere, kterou strávil se svojí ženou a poslední večer, kdy viděl své dvě děti spát. Kryštof se usmál, zavřel své oči a vzpomínal.*

Natáliina hrdinka Greta sa rozhodne ísť sama lesom, kde vždy chodí len so svojou kamarádkou Isou. Teraz je však sama a má strach, všade počuje kroky. Hrozba sa stupňuje, no nakoniec sa ukáže, že je to Isa. *„Iso, to jsi ty?“, oddychne si a společně jdou spolu domů. „Nikdy nechod' lesem sama, Greto!“, říká Isa.* Určenie tejto úrovne bolo pre mňa problematické. Koniec príbehu obsahuje ponaučenie, o ktorom sa nedozvedáme ako je prijaté hlavnou hrdinkou. Preto som brala do úvahy len fakt, že hrozba sa zmenila na kamarádku Isu, ktorá chcela dať Grete ponaučenie. Natália tak vo svojom príbehu zmenila hrozbu na benevolentnú. To bol základ pre moje zaradenie tohoto príbehu na druhú úroveň.

Lukáš B. nám predstavuje rodinu Omáčkových, ktorá išla na dovolenku do Španielska. Len, čo tam prišli sa hlavný hrdina, Petr, šiel okúpať do mora a popálila ho medúza. Hrozba v podobe skazenej dovolenky narastala. Otec ho odviezol do nemocnice, kde si ho nechali pár dní a keď ho pustili nesmel ísť na slniečko. *Když se konečně vrátil na hotel, tak nemohl kvůli tomu na sluníčko. Tak si jen řekl : „Ach, jo, to je teda nádherná dovolená.“* *Během toho co byl Petr na hotelu všichni si to parádně užili i bez něj. Za tři dny jeli zpět do ČR, protože by mamince nedali v práci více volna.* Petr sa teda s hrozbou nevysporiadal a skončil s dovolenkou nespokojný, čo umocňuje ešte predposledná veta príbehu. *Během toho co byl Petr na hotelu všichni si to parádně užili i bez něj.* Vzhľadom na to, že bola vyvíjaná aktivita z otcovej strany a pomáhal mu, tento príbeh zaraďujem do 2.úrovne.

Richardov hlavný hrdina Karel sa snaží dobehnúť do mesta, kde majú popraviť jeho kamaráta. Nedožadujeme sa však, či to stihne a preto hrozba zostáva neporazená. *Karel byl vyčerpaný a nejradsí by padl na zem. Věděl ale, že to dělá pro svého přítele. Mimo jiné byl vázán pomoci mu. Kdysi totiž zachránil život on jemu.*

3. úroveň – zrušenie

Hrdinovia, ktorí v príbehoch porazili hrozbu, či prekonalí núdzu, no tie sa ešte môžu navrátiť vystupovali len v príbehoch od Lucie B. a Vojtěcha.

Lucie B. uvádza príbeh o Sofiji, ktorá žije vo svete, kde sú rôzni tvorovia, bojovníci, ktorí sú takmer rovnakí ako ľudia a démoni, ktorých bojovníci zabíjajú. Démoni sú priamo označovaní za hrozbu. Sofijini rodičia boli tiež bojovníci a pretože sa obávali o svoju dcéru, ušli do sveta ľudí, kde sa schovávali. Démoni ich tam však po niekoľkých rokoch objavili a otca zabili a matku uniesli. Zo Sofije sa tiež stala bojovníčka a s pomocou ostatných bojovníkov našla svoju matku. Prekonala tak démonov, ale z ukončenia príbehu vyvstáva, že sa môžu ešte navrátiť. *Pomohli jí bojovníci z nejbližšího institutu a z jejich pomocí našli její matku.*

Vojtěchova hlavná hrdinka Anička je ohrozovaná vlkom, ktorý ju zje a neskôr zje aj jej babičku. Zachráni ich až myslivec, ktorý vlkovi rozpára brucho a vyslobodí ich. Explicitne nie je vyjadrené, či vlk zomrel a takisto neprebehla transformácia východzej situácie, takže tento príbeh som zaradila do 3.úrovne.

4. úroveň – zrušenie s premenou

Hrdinom v príbehoch na tejto úrovni sa podarí prekonať a navždy odstrániť hrozbu či núdzu a kompletne transformovať východziu situáciu. Takýto hrdinovia sa objavili v príbehoch od Bány, Lucie A., Sány, Terezie, Davida, Filipa, Lukáša F. a Martina.

Bárin príbeh je takmer totožný s tradovanou rozprávkou o princezne Ruženke. Aj meno hlavnej postavy je totožné. Ruženka je prekliata zlou ježibabou a v deň svojich osemnástych narodenín sa pichne do prsta a celé kraľovstvo spolu s ňou zaspí. Túto hrozbu prekonáva až s pomocou princa, ktorý ju pobozká a ona sa prebudí. Všetci sú zachránení a princ si Ruženku zoberie za ženu, čím prebehne transformácia východzej situácie. *Když se k ní však proskal, uviděl jí a hnedka jí políbil. Princezna se probudila a s ní celé*

království. Do týdne byla velká svatba a všichni se radovali. Od té doby žijou v tomto království šťastně až do smrti.

Príbeh Lucie A. je o škriatkovi Robym, ktorý rád číta, nikdy nemá dosť a vydá sa do sveta. Dostáva sa na začarovanú farmu, kde je v ohrození. Šaman ho núti vybrať si z troch lektvarov jeden a vypiť ho. Roby si vyberie strieborný a to je šťastná voľba, ktorá ho zachráni. Tento lektvar mu dokonca splní želanie a Roby sa ocitá vo veľkej knižnici, kde všetky knihy patria jemu. *Roby si vybral tu striebornou a udelal dobre, jelikož zlatá by ho otráвила a dřevěná by ho proměnila ve zvíře, jediná stříbrná vám splnila nejtajnější přání. Před Robym se objevila vrata a když do nich vstoupil, objevil velkou knihovnu. Konec zvonec Roby má knížek plný ranec.* So splnením najtajnejšieho prania prebehla transformácia východzej situácie.

V Sárinom príbehu sa o hlavných hrdinoch Olivke a Janovi dozvedáme až nakoniec ich pranie a núdzu o súrodencia. Spočiatku keď sa stretnú sa ho Olivka bojí, no potom sa z nich stanú kamaráti a nakoniec zistia, že sú súrodenci. Vídajú sa často a tak je núdza prekonaná a východzia situácia sa mení aj s faktom, že sú dvojčatá. *Přibližně dva měsíce se často vídali, a i přesto že jim nepřipadalo divné, že mají stejné příjmení, zjistili po přesně 48 dnech, že jsou sourozenci, dokonce dvojčata. Bylo to úžasné zjištění, protože oba si vždycky přáli mít sourozence. Sice jejich rodiče nežili pohromadě, ale i tak se často vídali a moc si rozuměli.*

Terezie opisuje tradičnú rozprávku o Snehulienke. Hlavná hrdinka je krásna mladá žena, ktorej závidí macocha jej krásu. Preto ju chce dať zabiť. Myslivec, ktorý to má urobiť to však neurobí a Snehulienka môže ujst'. Ubytuje sa u trpaslíkov a schováva sa tam. Macocha má, ale čarovné zrkadlo a vďaka nemu zistí, že Snehulienka žije. Nájde ju a dá jej otrávené jablko. Snehulienka zaspí a trpaslíci ju dajú do sklenenej truhly. Hrozba je porazená až príchodom princa, ktorý keď Snehulienku uvidí, zamiluje sa do nej a pobožká ju. Ona sa zobudí a odíde s princom na jeho zámok. Opäť prebehne svadba, ktorá transformuje pôvodnú situáciu. *Jednou lesem projížděl princ, uviděl Sněhurku a okamžitě se zamiloval. Vysvobodil ji ze spánku polibkem. Odstěhovali se do zámku a žili šťastně až do smrti.*

Hlavná hrdinka, Martina, z Davidovho príbehu pociťuje núdzu o peniaze, implicitne sa tu objavuje núdza o partnera. Martina je chudobná upratovačka, ktorá stretne Petra a ten ju pozve na drink. Postupne sa z nich stanú partneri a neskôr manželia. Príbeh však týmto nekončí. Peter sa k nej prestane správať pekne a Martina chce od neho odísť. *Tento muž byl ale postupem času horší a horší, byl na Martinu zlý a nepříjemný. Martina už dál nemohla. Musela odejít. Radši se vrátila zpět k chlebu se šunkou a do paneláku, než aby žila s mužem který jí nemá rád. Peníze nejsou všechno.* Martina sa vysporiadala so svojou situáciou a pochopila, že peniaze nie sú všetko, čím transformovala svoju pôvodnú situáciu.

Vo Filipovom príbehu sa netradične stretávame so zápornými hrdinami či antihrdinami ako s hlavnými postavami. Antihrdinovia boli pôvodne rozprávkové postavičky, ktoré strácali pozornosť ľudí a preto sa rozhodli zmeniť. Boli ohrozovaní Avengermi a X-menmi, proti ktorým potiahli do boja. Aj s pomocou mýtických Valkýr sa im podarilo boj vyhrať a vybudovať nový systém, socialistickú vlasť, ktorý opäť transformoval východziu situáciu. *Antihrdinové postupovali pomalu, ale jistě, bez nadpozemské pomoci, hrdinové padli, do jednoho. A tak se naši antihrdinové rozhodli, na troskách kdysi autokratického impéria vybudovat socialistickou vlast.*

Lukáš F. píše o skaze ríše, v ktorej sa odohráva občianska vojna - hrozba. Stabilné provincie chcú ovládnuť celú ríšu násilím. Kráľ Therodnik z vedľajšieho kráľovstva im prišiel na pomoc a pridal sa k nemu aj Argaron so svojou flotilou. Spoločne porazili stabilné provincie a keď sa chystali na posledný boj pred bránami hlavného mesta, dozvedáme sa o skrytej zbrani, synovi farmára. Ten zničí náhrdelník bývalého kráľa, z ktorého stabilné provincie čerpaly silu. Tým sú definitívne porazené a ríša má nového kráľa. Farmárov syn je hrdina a transformácia východzej situácie sa tak stáva úplnou. *Po zničení náhrdelníku hora začala eruptovat a zničila hlavní síly stabilních provincií, čímž byly zbytky Rohronu zachráněny a Rohron měl nového krále Argarona. Therodnik se vrátil zpět do svých zemí a nyní znovu měl prosperující spojence. A mladý farmářův syn se vrátil domů jako záchrance celého Rohronu.*

Príbeh Martina je krátkym rozprávaním o princovi, ktorý porazil hrozbu - zlých kočovníkov - a po ceste z boja sa zamiloval do farmárky a oženil sa s ňou, čím

transformoval svoju pôvodnú situáciu. *Byl jednou jeden princ, který ještě nebyl ženatý. Jednou jel na výpravu, kde bojovali proti zlým kočovníkům. Vyhráli a na cestu zpět potkal farmářku do které se zamiloval, farmářka byla do něj zamilovaná také. Oženili se, měli děti a žili šťastně až do smrti.*

7. ROZBOR PRÍBEHOV – ZÁŽITKY

V príbehoch od detí, ktoré som nazvala „zážitky“ je charakteristické, že deti nepracujú so svojou fantáziou, ale skôr s pamäťou. Referujú o skutočných udalostiach, ktoré prežili a mali by odpovedať, podľa zadania, nejakému peknému zážitku. Preto sú písané z pohľadu 1.osoby a hlavní hrdinovia sú oni sami alebo kolektívne „my“.

7.1 Piata trieda – zážitky

1. úroveň – žiadna odpoveď

Skutočné zážitky detí, v ktorých sa len dozvedáme o prítomnosti hrozby či núdze alebo tie, v ktorých je hrdina len pasívny príjemca okolností písali Anastázie, Eliška, Honza, Luky, Matěj M. a Valdemar.

Anastázie píše o kolektívnom hrdinovi, deťoch(medzi ne zahŕňa aj seba), ktoré šli na školu v prírode. Popisuje sériu za sebou idúcich nepriaznivých okolností, ktorým deti ako hrozbe neodolávali a nesnažili sa podniknúť priame kroky, aby zlepšili svoju situáciu. Preto tento zážitok zaradujem do 1. úrovne.

V Eliškinom zážitku sa priama zápleтка objavuje veľmi ťažko, avšak pri bližšom skúmaní vnímam, ohrozenie dobrého zážitku zo strany sestry, ktorá komentovala film. Eliške sa však film páčil a preto vnímala sestrin komentár negatívne. Neuviedla ako sa s tým vyrovnávala a pasívne nechala na seba pôsobiť túto hrozbu zničenia svojho pekného zážitku. *A do kina na sirotčinec slečny Peregrinové. Film se mi moc líbil, ale ségra potom měla takový ty řeči o tom jakože nic moc.*

Honzov zážitok popisuje situáciu, kedy chlapci zjedli 12 zmrzlín a nechali po sebe neporiadok. Potom prichádza na scénu babička ako hrozba, ktorá im zdelí, že majú problém. Z toho, čo Honza píše vieme, že chlapci sa nesnažili nijakým spôsobom aktívne bojovať proti hrozbe. *A koukali jsme na videa a byli jsme líný to uklidit a vedle mě byl peřák tak jsme tam házeli obaly a tyčky. Druhý den přišla babička a měli jsme průšvih.*

Lukyho zážitok je o tom ako chodia lyžovať do hôr. Luky podobne ako mnoho detí popisuje len krátko sled činností na dovolenke. Na tretí deň sa však objaví implicitné

ohrozenie v podobe zranenia a následného odvezenia záchranárskym vrtulníkom. Hrozba je v príbehu len spomenutá a zatiaľ nemá na hrdinov dopad, ale hrdinovia nerobia nič preto, aby na nich nedosiahla ani v budúcnosti. *Ale tretí den když jsme lyžovali na té největší sjezdovce tak se tam něco stalo a přiletěli tam dva záchranné vrtulníky. Když jsme konečně jeli dál tak o kousek níž na sjezdovce přiletěl další vrtulník a tak jsme znova čekali až odletí. A pak další tři dny se dělo to samé co první a druhý den.*

Zážitok Matěja M. sa podobne ako v prípade Honzu končí tým, že hrozba prichádza nakoniec v podobe problému, ktorý určuje autorita, v tomto prípade rodičia. Zážitok opäť končí tým, že hrdinovia sa hrozbe pasívne podvolia. *2.den jsme přišli na malé hřiště a já jsme se netrefil do fotbalové brány a za tou bránou je dům který má hodně oken. A najednou jsem vykopl okno. 3.den na to přišli rodiče a měl jsem velký průser. A to je konec z prázdnin u mého dědy.*

Vo Valdemarovom zážitku vnímam a hodnotím hrozbu a to cikády, ktoré cvrkajú a narúšajú dovolenku v Chorvatsku. Hlavný hrdina, Valdemar, ich pasívne prijíma a nepodniká žiadne kroky na zlepšenie svojej situácie. Z toho dôvodu som prisúdila tento zážitok na 1.úroveň. *Jednou když jsme jeli do Chorvatska do kempu kde se sice skoro nedalo usnout kvůli cvrkání cikád(brouci velcí 3cm a jeden cvrká jako 5 cvrčků dohromady). Ale jinak to bylo super protože jsem viděl medúzu a poslední den jsme si pučili motorovej člun.*

2. úroveň – zlyhanie

Zážitky, v ktorých hlavní hrdinovia ,deti, neporážajú hrozbu aj napriek svojej aktivite, sa objavili v piatich prípadoch u Ádi, Markéty, Purmendy, Verči D. a Filipa.

V Ádinom zážitku je popisovaných viac udalostí po sebe. Ako kľúčovú o ktorej sa Áďa rozpísala najviac vnímam situáciu so sestrou Lucinkou. *Potom už byli horké zbylé dny moc jsem si užila jednu večeri, když jsme jedli malé rybičky(GRUNGLE- nevím jak se to píše) a moje sestra si s jednou povídala. A zrovna v ten moment se jeden číšník otočil a začal se Lucce strašně smát. Ještě teď se někdy tomu smějeme. Ona si s ní povídala a pak jí rychle dala do pusy byla to skvělá dovolená.* Tu je hlavná hrdinka jej sestra, ktorej pri „povídaní“ s rybou hrozí výsmech všetkých naokolo odštartovaný čašníkom. Lucka ju sice

rýchlo zje, ale smiech to vyvoláva aj naďalej a preto hrozbu neporazila, čím radí tento zážitok na 2. úroveň.

Markéta popisuje tábor a situáciu kedy sa deti išli kúpať a prechádzali cez lávku v hlbokkej vode a zapadali tam aj v oblečení. V zážitku sa nespomína už či a ako hrozbu prekonal. *Jednou jsme se všechny děti šli koupat a nakonec z toho vzniklo to že jsme po sobě házeli bláto skoro hodinu nebo jsme se s holkama šli brodit od brodu až k lávce. Šly jsme v oblečení a někde ta voda byla po pas a tak jsme tam všechny zapadaly.*

V Purmendingom zážitku sa dozvedáme, že písala prijímacie skúšky a tesne pred koncom časového limitu si nevedela spomenúť na príkladové slovo k podstatnému menu rodu mužského, vzor hrad. Na hlavnú hrdinku pôsobí hrozba, že skúšky nezvládne a konkrétne sa prejavuje hneď na začiatku kde si nestihne v časovom limite vybaviť príkladové slovo. V tejto úlohe teda zlyháva. Nedozvedáme sa však, či porazila celkovú hrozbu, či zvládla prijímacie skúšky. Preto je tento príbeh na 2. úrovni. *„Zbývá jen 5 minut, ohlásila učitelka.“ Ještě vědět podstatné jméno rodu mužského vzor hrad, příbuzní ke slovu RYCHLE. Nic mě nenapadá. Otočím na 1.stranu a začnu si kontrolovat. „Položte pera!“ Zaczvaknu propisku začnu poklízet. „Rychlík!“ vykřikla jsem na celou třídu, že mě to nenapadlo dříve! Učitelka mi vzala test a já si už zapla tašku. „Můžete jít!“*

Vo Verčinom zážitku sa od začiatku spomína, že bol super. Nie je tu prítomná konkrétna situácia boja hlavnej hrdinky s ohrozením, ale popisuje dôvody, prečo bol zrovna Hawaii tak super, pričom ako kľúčové sa zdá byť počasie. Počasie sa zo zlého samo zmenilo na dobré a hrozba tak na benevolentnú, ktorá sa pridala na stranu hlavnej hrdinky. *Každý den tam bylo krásné počasí. Krásné bylo protože když jsme odlítali s deštivého Settlu a přiletěli jsme do krásného počasí byl to krásný pocit.*

Filipov zážitok sa odohráva v Anglicku na benzínovej pumpe. Filip s rodinou sú svedkovia toho ako horí auto. Hrozba, že sa oheň rozšíri na nich pôsobí a preto oni radšej odídu preč. Útek je jednou zo stratégií, ktoré používajú hrdinovia na tejto úrovni. *Chvíli tam hořelo a pak tam přiběhl chlápek z karavanu s asi s dvacetimetrovým hasičákem. Začal hasit, ale moc tomu nepomohl. A tak tam jeden chlap zavolal hasiče a my jsme radši nasedli do auta a jeli jsme dál, abychom se do toho nějak nezapletli.*

3. úroveň – zrušenie

Na tejto úrovni sa objavuje najviac zážitkov a sú od Eriky, Kačky, Zuzany, Dušana, Františka, Karla, Matěja F., Pepu a Turpala. Hrdinovia sa v nich zvládajú vyrovnáť s hrozbou či núdzou, ale tie nie sú odstránené nadobro a východzia situácia neprešla transformáciou.

V zážitku Eriky sa dozvedáme, že išli na dovolenku, ale táta s nimi nemohol letieť. Eliška vyjadrila svoju núdzu tým, že bola smutná. Táta však prišiel za tri dni a tým sa problém vyriešil. Nedostatok bol doplnený, ale nie odstránený navždy. Situácia neprebehla transformáciou a tak je to 3. úroveň. *Letěli jsme letadlem, ale bez táty, protože ještě pracoval. Byla jsem smutná. Byli jsme tam bez něho 3 dny a pak měl přijet tak jsme na něj čekali na pláži, kde bylo super moře a hodně palm.*

Kačka píše o dovolenke v Taliansku. Popisuje mnoho jednotlivých činností a okolie a zápletku spomína len stroho. *Bydleli jsme v přízemí takže jsme mohli chodit k moři a bazénu balkónem. Ale vůbec jsme nevěděli, kde jsou rodiče. Teda mojí ségře bylo 18, takže to uměla zařídit a domluvit se s Italamo. Najednou naši rodiče přišli a říkali nám, že je chtěli dát do úplně jiného pokoje. Pak to dopadlo, že byli naproti nám.* Ohrozenie v podobe stratených rodičov ich neprenasledovalo dlho a zrazu sa rodičia objavili. Ohrozenie bolo teda prekonané s príchodom rodičov, ktorí situáciu vyriešili. Transformácia východzej situácie tu nie je viditeľná, aj napriek tomu, že dovolenka bola pre Kačku nakoniec „super“.

Zuzanin zážitok neodpovedá hrdinskému príbehu v priamom slova zmysle. Popisuje postupne priebeh dovolenky v Chorvatsku, má hlavných hrdinov, ale explicitne nevyjadruje nič, s čím by sa mali hrdinovia potýkať. Zvolila som nazerať na príbeh z pohľadu implicitnej hrozby a to bojovky, ktorú im pripravili rodičia. *Večer nám rodiče udělali bojovku po kousku toho města a cíl byla restaurace. Tam byla večere.* Vieme len, že do cieľa sa dostali a teda úspešne zdolali hrozbu. Nie je tam prítomná transformácia východzej situácie.

Dušanov zážitok je z futbalového turnaja. Popisuje nám priebeh a boje v jednotlivých zápasoch. Hlavná zápleтка, v ktorej kolektívny hrdina, futbalové družstvo,

zdoľáva hrozbu prehry, je o postupnom boji proti rôznym družstvám. Najprv vyhrajú, potom prehrajú a nakoniec sa umiestnia na štvrtom mieste, čo Dušan hodnotí ako dobrý výsledok. Tým dáva najavo, že pre nich je hrozba porazená. Nie však navždy a preto zaraďujem tento zážitok na 3. úroveň. *Hráli jsme o třetí proti ZŠ Houska, která prohrála 4:0 s Edenem. Prohra 0:1 po penaltách. Ve finále hrál Eden proti Marjance vyhrál Marjánka 3:0 a vyhráli. Takže 4.místo z celé Prahy je dobrý výsledek.*

V zážitku Františka nás celým dejom sprevádza hrozba nebezpečenstva úrazu Františka. V cyklistických závodoch mu nastali problémy s brzdami a zachránil ho až protikopec, ktorý ho zastavil bez úrazu. *Jednou jsem jel jeden závod na kole hned od startu jsem vedl, ale v půlce závodu jsem ulomil páčku na řazení. A od této chvíle jsem jel celý závod na nejtěžší převod tak sem musel všechny kopce nahoru běhat a ještě se všemu se mi povolila brzda, takže sem jel z kopce a jeden závodník co byl třetí říká neblbni tady je to prudký sráz dolů a já říkám „Mně nejdou brzdy!!!“ naštěstí byl dole protikopec a ten mě zastavil, ale měl jsem ztrach. Nebezpečenstvo teda pomynulo, ale neprebehla transformácia situácie a hrozba sa môže vrátiť.*

Karlov zážitok sa odohráva v Itálii pri mori, kde sa po veľkých vlnách v mori objavili medúzy. *2.den jsme šli v plavkách na pláž a po 2 hodinách někdo zaječel plavčík tam běžel a já za ním. V moři byla mrtvá medúza. Plavčík ji vzal, vynesl z moře položil vykopal jamu hodil do ní medúzu a zakopal ji. O půl hodiny později se mi něco otřelo o nohu a já to vylovil a byla to další mrtvá medúza vzal jsem ji plavčík vykopal jámu a já ji pohřbýl. Byla to zábava. Medúza bola najprv len vzdialené ohrozenie pre Karla, no potom sa objavila priamo pri ňom. Bola mŕtva a preto ju vzal a pochoval. Ohrozenie teda pominulo, ale nie je odstránené navždy a môže sa vrátiť.*

Matěj F. popisuje vodácky výlet a stručne vymenováva s čím sa potýkali. Bolo náročné vybrať, s čím sa hrdina potýka ako s hlavným problémom. Objavuje sa tu implicitná hrozba jez, ktorý si užil najviac, ale ja som zvolila nazerať na tento zážitok z pohľadu problému s pádlovaním. *Nejhorší bylo když voda stála tak to pádlování šlo stuha, ale dokázali jsme to.* Tento problém ich totiž sprevádzal celú dobu výletu. Navyiac Matěj uvádza, že to dokázali, čím hrozbu pokorili. Nepodarilo sa im ju však nadobro odstániť.

Zážitok Pepu je z hôr v Rakúsku. Na dlhej pešej túre museli zdolať prudký kopec, ktorý implicitne pôsobí v zážitku ako hrozba. *Tam jsme vystoupili a šli jsme prudkou cestou do kopce. Tam jsme potkali jednu česku a zeptali jsme se jak je to daleko. A tak jsme šli a když jsme tam vyšli tak to bylo moc hezké.* Kopec zdolali, ale nedozvedáme sa či sa pôvodná situácia zmenila a podobné ohrozenie sa môže objaviť znova.

V Turpalovom zážitku bolo pre mňa spočiatku náročné sa zorientovať. Začína tým, že uvádza ako mu utekajú králiky a potom popisuje ich mačky. Neponoril sa do konkrétneho zážitku, ale popísal situáciu doma. Vybrala som začiatok jeho zážitku ako smerodajný pre môj rozbor, pretože to čím pokračuje je len reťazenie jeho myšlienok. *Mně vždycky utíkají kralici. My pak některé chytíme a nějaké stratíme a najdeme je vždycky.* Podľa toho, čo píše je jasné, že hrozba nenávratenia králikov je zažehnaná, ale môže sa navrátiť.

4. úroveň – zrušenie s premenou

Zdolaním hrozby, či doplnením núdze a transformáciou východej situácie prešli len hrdinovia v zážitkoch Valerie, Veroniky A. a Ládi.

Valerie píše o zážitku v Chorvatsku, kde sa s mamkou šplhali po skalách a prechádzali štrbinami. Tie tu vystupujú ako implicitná hrozba. *Na moři mám nejraději potápění, když jdete vlevo jsou tam obří skály na kterých se dá šplhat. Ve štěrbinách byli kraby. Tu škvírky jsou dlouhé asi 50m. Jedna škvírka může měřit až 2 m, když se trochu protloukáte skalama můžete narazit na jezírko.* Na konci sa dozvedáme, že objavili jazierko a to miesto sa stalo ich tajným miestom. Z ohrozenia sa stal veľký zážitok a tak sa východzia situácia zmenila. *Nikdo o ní nevěděl jenom já máma a táta, kterému jsme to řekly taky, ale věděli o tom ještě obří Im ptáci, kteří plavali v průzračné vodě. S rodiči máme v Chorvatsku tajné místo.*

Veronika sa ako hlavná hrdinka vysporiadava so situáciou osamotenía. Na cyklistickom výlete pri jazere sa stane, že otec aj s kamarátom uhánajú dopredu a Veroniku nechávajú za sebou v diaľke. Veronika sa ich snaží dohnať, ale nedarí sa jej. Núdzu o to, aby ju našli, nakoniec prekonáva s pomocou kamaráta, ktorý sa pre ňu vráti a všetko dobre dopadne. Oznámením, že jej tento zážitok zmenil život, transformuje

východziu situáciu. *Dojela jsem je skoro ale táta si mě nevšimnul ani když se ohlídnul. Okolo jezera to byla dlouhá cesta. Jela jsem za nimi. Nikdo mě neviděl jela jsem a brečela bylo to po silnici a v lese. Štěstí že v Itálii se chovají k cyklistům na silnici dobře. Nejdřív byla silnice pak lesopark. Když jsem byla skoro u kempu jel naproti náš kamarád. Našli mě. To byl ten nejhorší den v mém životě. Pak jsem nechtěla jet kolem jezera. Ten den mi změnil život. Nerada na to vzpomínám. Konec.*

Láďa popisu svoje zdolávanie skokov na lyžiach. Objavuje sa tu ohrozenie na nebezpečných čiernych skokoch, ktoré Láďa zvládne ustáť a dokonca je to jeho prvý podarený a natočený skok. Východzia situácia sa mení s tým, že prvý skok už má za sebou a stáva sa z neho pokročilý. *Začalo to tak že jsme jeli s kamarádem Lukášem do Alp lyžovat tam jsme lyžovali a lyžovali ale pátej den se to stalo. Rozhodl jsem se skákat na černých skocích a já jsem skočil strašně daleko a ustal jsem a kamoš to natáčel takže to byl můj první natočený, povedej a dlouhý skok.*

7.2 Deviata trieda – zážitky

1. úroveň – žiadna odpoveď

Zážitky, v ktorých hrdinovia boli pasívni a neodpovedali na hrozbu boli od Lucie A., Davida, Jana, Lukáša B. Tu treba spomenúť, že vo väčšine z nich sa hrozba objavovala len implicitne a preto bolo náročné ju presne lokalizovať a určiť.

Lucie A. sa ako hlavná hrdinka ocitá v strachu pred neznámou hrozbou. *Seděla jsem v kuchyni, kde bylo otevřené okno, byly slyšet divné zvuky a jakoby tam někdo chodil, tak jsem okno zavřela a šla do obývacího, kde jsem si nejdříve četla a pak chtěla spát, jenomže jsem nemohla, byla jsem vystrašená z toho, co jsem slyšela a tak jsem furt pozorovala zda někdo není na naší parcele, občas jsem něco zahlédla a také se furt rozsvicovalo světlo, které je snímáno pohybem.* Nepodniká žiadne kroky a hrozbu necháva na seba pôsobiť. Pasívne čaká na to čo sa stane. Práve kvôli pasivite hlavnej hrdinky, som zaradila tento zážitok na 1. úroveň.

David píše o školskom výlete, ktorý bol síce super, ale implicitne bol ohrozený zlým jedlom. *První den jsme se ubytovali a šli na oběd do místní jídelny. Vařili tam nic*

moc, ale chutnala mi voda se šťávou. Hrdinovia opäť nič neurobili aby situáciu zmenili a preto patrí tento zážitok na 1. úroveň.

Jan uvádza až v poslednej vete, že tým zážitkom bolo rozstrelenie líšky a riadenie auta. Ja však vnímam ako kľúčové ohrozenie v podobe zaspania v dobe čakania. *Můj nejlepší zážitek byl asi rok zpátky o prázdninách. S mým starším bratrem jsme odjeli večer přímo do lesa na posed na čekovnu. Bylo to pro mě tak napínavé, že jsem nemohl po té akci ani před ní usnout, což bylo ovšem dobře, protože usnout uprostřed čekání není moc záživné. Tím zážitkem bylo to, že jsem roztřelil lišku a taky jsme po tom jeli autem, které mě nechal chvíli řídit, k něčemu mi to je.* Ohrozenie je len implicitné a hrdina proti nemu nebojuje. Preto som zvolila 1. úroveň.

Lukáš B. popisuje školský výlet do Anglicka. Hneď zo začiatku bol ohrozený tým, že dlho cestovali trajektom a keď prišli do Lonýna, boli veľmi unavení. Jemu samotnému bolo na trajekte zle. *Při cestě trajektem přes kanál La Manche mi bylo velmi špatně a nemohli jsme ani zakotvit do přístavu, protože měli zrovna problémy s imigranty. Po asi sedmi – hodinové plavbě jsme dokonce dostali i zdarma horkou čokoládu. Poté co jsme konečně dorazili do Londýna, nevyspalý a téměř bez energie.* Tieto okolnosti ohrozili ich výlet a z toho, čo Lukáš píše sa nedozvedáme ako sa s tým vyrovnávali. Lukáš totiž ďalej len heslovite oznamuje kde všade boli a nakoniec sa vrátili domov. Z toho dôvodu som zaradila tento zážitok na 1. úroveň.

Ďalej som sem zaradila aj zážitky Agáty a Richarda, ktoré boli z môjho pohľadu najproblematickejšie. V oboch prípadoch sa jedná skôr o úvahu nad tým, ako vnímajú pozitívne zážitky, než o konkrétny zážitok so zápletkou. Nemôžem teda presne určiť ich úroveň, podľa toho ako sa hlavný hrdina vyrovnáva s prekážkami. Vnímam tam však implicitnú hrozbu toho, že tie zážitky tak ako sú pre nich dôležité, už nemusia postupne prichádzať. Pretože je hrozba len implicitná, zaradila som oba tieto zážitky, ktoré by sa skôr dali nazvať úvahami, na 1. úroveň. Ako príklad uvádzam zážitok Richarda.

Největší zážitek je pro mě dobře strávený den. Když ráno vstanu je pěkné počasí, sejdu se s lidmi, které mám rád a když s nimi prožiji den, na který potom dlouho vzpomínám, jako na den, kdy jsem byl spokojený. A právě takových dnů jsem hodně prožil a vážím si toho.

2. úroveň – zlyhanie

Na tejto úrovni sa objavuje len zážitok od Matouša. Je o tom ako bol so svojim hokejovým tímom na turnaji v Kanade. Popisuje postupne priebeh a výsledky zápasov, pričom posledný zápas o tretie miesto prehrajú a aj keď nabrali skúsenosti, chýbala im bojovnosť na to aby hrozbu prehry porazili. Pretože sa hrozbu nepodarilo prekonať zaradila som tento zážitok na 2. úroveň. *Do zápasu jsme vstoupili špatně, nic nám nevycházelo a chyběla bojovnost. Turnaj jsme zakončili na konečném čtvrtém místě. Ale tak či tak to byl neopakovatelný zážitek a spousta zkušeností.* Podobný zážitok sa už objavil u žiaka 5. triedy Davida. Ten písal o futbalovom turnaji, kde tiež skončili na 4. mieste. Jeho zážitok som zaradila na 3. úroveň, pretože narozdiel od Matouše vyjadril na konci príbehu, že to dopadlo dobre. Matouš nevyjadruje spokojnosť s výsledkom ani konkrétne kladné hodnotenie.

3. úroveň - zrušenie

Zážitkov s úspešným hlavným hrdinom vo vysporiadavaní sa s hrozbou či núdzou bolo v 9. triede najviac. Hrdinovia však svoju situáciu netransformujú a pôvodná hrozba sa môže vrátiť. Patria sem Adéla N., Adéla V., Andrea, Aneta, Bára, Lucie B., Sára, Terezie, Filip, Lukáš F., Martin a Petr.

Adéla N. nás oboznamuje so svojou núdzou v podobe čakania na novú sériu seriálu Sherlock. Nakoniec sa dočká a preto je núdza doplnená. Môže sa však časom navrátiť s čakaním na ďalšiu sériu. *Můj nejlepší den v životě byl když vyšla čtvrtá série Sherlocka. Čekala jsem na ní přes tři roky a už jsem myslela že se nedočkám. Po shlédnutí prvního dílu jsem sice měla chuť zabít jak Mofuta tak i Gatisse, ale nakonec se ukázalo že tato řada bude asi jedna z nejlepších.*

Zážitok Adély V. začína znepokojením, že na každom koncerte je jediná, kto hrá na akordeon. *Bylo před prázdninami a já měla hudební koncert. Abych to upřesnila, hraji na akordeon už 9 let a na každém koncertě jsem byla vždy jako jediná, kdo na něj hrál.* Vyjadruje tým svoju núdzu o ďalších hráčov, hrozbu, že sa hra na akordeon nezachová. Táto hrozba je však prekonaná, pretože na najbližšom koncerte sa objaví mnoho detí, ktoré

sa učia hrať na akordeon. *Pak jsem vešla do sálu a všude kam jsem se podívala sedělo malé dítě a na sobě mělo ten velký nástroj. Bylo jich nejméně osm a já se jen v duchu smála, že je to snad poprvé co vidím tolik akordeonů na jednom místě.* Ani v zakončení príbehu sa, ale nedozvedáme či hrozba bola odstránená navždy a transformácia situácie neprebehla. *Zároveň bylo hezké vidět, že tento zapomenutý a ne příliš populární nástroj, má ještě pár průkopníků, kteří o to stojí a baví je to.*

V zážitku Andrey sa hľadá malá neter Gita. *A přijela sestra s malou mojí neterí. Byla velmi roztomilá. Ale ráda se schovávala. Tak když ji teta hlídala společně se mnou tak malá Gita si někam tak šla. Já jsem tam nebyla ale potom jsem řekla tetě že Gita tu není. Tak jsme ji hledaly jednu hodinu nám to zabralo.* Hrozba, že ju nenájdu a implicitná hrozba, že sa jej niečo mohlo stať je jasná. Nakoniec je však prekonaná a Gita sa nájde. *Ale nakonec jsme ji našli byla v ložnici mé druhé tety a strejdy. Si vlezla na tu postel a usla. Takže vše dopadlo dobře.* Východzia situácia sa netransformovala a hrozba sa môže navrátiť.

Anetin zážitok súvisí s letom na dovolenku. Letecká spoločnosť, nebola schopná poskytnúť im zakúpené letenky a preto hrozilo, že nepoletia. Nakoniec bola táto hrozba pokorená, vďaka otcovi, ktorý na letisku pracoval a vybavil, že Aneta môže letieť priamo v kokpíte. Situácia sa transformovala tým, že nie len, že sa do lietadla dostali, ale nakoniec s nimi bolo zaobchádzané oveľa prívetivejšie, než s ostatnými cestujúcimi a letieť v kokpíte Aneta popísala ako výsadu. Z obyčajných cestujúcich sa z nich stali špeciálni čo by poukazovalo na transformáciu východzej situácie, avšak v celkovom merítke sa hrozba nedá považovať za úplne odstránenú a pri ďalšom cestovaní by mohla nastať znovu. *Jeli jsme s rodinou na dovolenou, někam k moři. Něco se jim pokazilo, takže jsme místo 4 lístků, dostali dva. Už tam neměli volná místa a další let byl už vyprodaný. Takže můj táta zařídil, abych mohla letět v kokpitu. Bylo to velice zajímavé, protože se do něj můžete podívat jen někdy, ale já jsem v něm seděla přímo za letu. Dokonce jsme dostali lepší jídlo, než ostatní.*

Bára v zážitku hneď na začiatku spomína, že sa moc tešila na zážitky. *Minulý rok o prázdninách jsme jeli s rodinou na dovolenou do Norska. Celou dobu jsem se těšila, že to bude jiná krajina. Těšila jsem se taky na ty zážitky.* Vyjadruje tým túžbu čiže núdzu. Ďalej

popisuje rôzne udalosti, ktoré ju na ceste čakali a nakoniec zdelí, že najlepší zážitok bol so sobom, ktorý k nej prišiel a ona si ho mohla pohladit'. *Byly naproti nám na kopci, hned vedle naší cesty, kudy máme jít. Zase tam bylo stádo sobů, tentokrát, ale jen asi deset metrů od nás a vůbec se nebáli. Když jsme tam stáli už tak deset minut, tak se stala tá nejkrásnější věc. Dva z toho stáda sobů šli k nám. Jeden došel až úplně, opatrně jsem si ho pohladila. Moc se mu to, ale nelíbilo tak se ohnal parohy. Tohle byl můj nejkrásnější zážitek a jsem ráda i za fotky, které odtamtud mám a dokonce mám i fotku kde ho hladím.* Jej túžba po zážitku tak bola naplnená, ale môže sa opäť vrátiť.

V zážitku Lucie B. sa dozvedáme o skautskom tábore. Popisuje nám celý priebeh a mnoho jednotlivých hrozieb, ktoré pôsobili na hlavných hrdinov, deti, implicitne. Väčšinou sa dozvedáme, že deti aj tieto implicitné hrozby porazia. V jednom prípade s hľadaním truhly mi jasne vyvstala 3. úroveň, na ktorú som tento zážitok zaradila. *Jeden den byl znatelně volnější a těm co už na táboře byly, tak věděli, že bude noční pochod. Měli jsme pravdu. O půl noci nás vzbudily a řekli, že máme 20 minut si sbalit věci. Rozdělili nás na starší a mladší. Mladší šli jenom dva kilometry. Já se staršími jsme šli na Gulštejn. To je zřícenina hradu asi deset kilometrů od tábora. Když jsem tam došli, vedoucí zahráli scénku a my hledaly truhlu. Našli jsme jí.* Veľmi stručne by som to zhrnula tak, že hľadali a našli. Situácia sa nemení, nabudúci rok na skautskom tábore sa môžu objaviť rovnaké hrozby, ktoré bude treba znova prekonať.

V prípade zážitku Sáry bolo jednoduchšie určiť príslušnú úroveň. Sára bola na atletických závodoch, ktoré v konečnom hodnotení skončili dobre. *Závody skončily přibližně ve 22:00 a pak jsme se my i poměrně spokojený trenér odebrali zpátky na Smíchov a odtamtud domů.* Vyskytol sa tu element osobného rekordu, ktorý by som zrejme videla ako transformáciu východzej situácie, ale vzhľadom na to, že na ďalších závodoch bude musieť Sára bojovať znova a hrozba prehry sa opäť objaví, zvolila som 3. úroveň ako porazenie hrozby, bez transformácie.

Terezie píše o svojom zážitku s biatlonom, ktorý rada sleduje. Jej túžba vidieť biatlon naživo vyjadruje núdzu, ktorou hlavná hrdinka trpí. Podniká konkrétne kroky aby si pomohla a kupuje si lístky na závody. *Když jsem se před rokem dozvěděla, že bude Světový pohár v Novém Městě na Moravě, řekla jsem si, že tam prostě musím jet. Koupila jsem si*

lístky přes internet, což bylo docela štěstí, jelikož okamžitě zmizely. Dostane sa na závody a tým si svoju núdzu odstráni. Nie je však odstránená navždy a môže sa objaviť znovu, čo je jasné už z konca zážitku. Myslím si, že popularita biatlonu po NMNH ešte více vzrostla. A já doufám, že brzy znova na další Světový pohár pojedu.

Filipov zážitok je oproti ostatným netradičný tým, že ho spája s fantazijnou predstavou. Tá vlastne tvorí väčšinu jeho zážitku. Pristupovala som k tomu tak, akoby sa mu to skutočne stalo, pretože pokiaľ je pre neho prežitie fantázie tohto druhu dobrý zážitok, o ktorom chce písať, považujem to za smerodajné. V tejto fantázii Filip strel'a do agresívneho davu otcovou vzduchovkou, ktorá sa mu páči. *Představil jsem si, že se proti mně řítí dav, rozzuřených a neozbrojených lidí. Vystřelil jsem, první rána skolila obrovského chlapa na zem.* Postupne tak prekonáva ohrozenie a nakoniec sa dozvedáme, že zachránil úrodu. *Rychle jsem si zase nabil a tentokrát s mířením jsem mu rozstřelil hlavu. Dav utekl. Tenkrát jsem zachránil úrodu a svoje brambory před zničením.* Už slovo tentokrát odkazuje jeho zážitok na 3. úroveň, pretože vyjadruje, že sa hrozba môže opäť navrátiť.

Zážitok Lukáša F. sa odohráva na dovolenke v Tunise. Píše o tom, že nevie urobiť šípku do vody. *Pak tam byl taky plavecký bazén a já jsem byl malý a neuměl jsem šipku do vody.* Musí tak zdolať túto úlohu a snaží sa to naučiť, čo sa mu nakoniec podarí. *Hladina byla zároveň s pevninou a já běžel směrem do bazénu, ale běžel jsem dál a dál a chvíli jsem běžel po vodě. Táta to natáčel na kameru tak jsme si to večer na pokoji pouštěli a smáli se. Ale nakonec jsem se tu „šipku“ naučil.* Jeho východzia situácia sa však nemení žiadnym výraznejším elementom.

V Martinovom zážitku sa opäť zápleтка vyskytuje implicitne. Jeho túžba dostať sa na iný kontinent bola naplnená a on sa takmer rozplakal radosťou. *Nejlepší zážitek pro mě byl, když jsem se dozvěděl, že poletím na Kostariku. Letěli jsme přes Londýn a Miami. Když jsme doletěli do USA skoro jsem se rozbrečel radostí, že jsem na jiném kontinentě.* Dočasne sa jeho núdza prekonala, no stále sa môže znova objaviť. V ďalšom texte popisuje, rôzne následné činnosti na dovolenke, ale situácia neprešla transformáciou.

V zážitku Petra, ojedinele, nie je hlavným hrdinom on sám, ale cudzí muž, ktorý sa chce kúpať vo vodopáde. *A práve pod ten vodopád se vydal jeden muž. Možná ho zajímalo jak silná je ta padající voda. Doplavал blízko k vodopádu a rozmyslel si to, už se mu tam moc nechtělo, ale bohužel bylo pozdě. Muže to vtáhlo pod vodopád a točil se tam jak ve mlýně. Ohrozenie života zasahuje muža okamžite a zachránený je až s pomocou záchranárov, ktorým sa podarí navliecť mu kruh. Jeden ze záchranářů se zkusil obětovat a učinil nebezpečný zákrok se přiblížit a zkusit muže zachránit. Naštěstí to vyšlo a záchranář navlekl na muže kruh...* Tak príbeh končí a podľa toho usudzujem na 3. úroveň, kedy sa nebezpečenstvo môže navrátiť.

4.úroveň – zrušenie s premenou

Na tejto úrovni je zážitok Natálie a Vojtěcha. V prvom prípade bola hrozba porazená, v druhom prípade núdza o zážitok doplnená a v oboch prípadoch nastala transformácia pôvodnej situácie.

V Natáliinom zážitku je implicitne vyjadrená hrozba v podobe mravcov, ktorých mohla na dovolenke v Tasmánii ochutnať. *Měli jsme i možnost ochutnat „srdce“ palmy nebo zkusit jíst něco jako mravence.* Postavila sa tejto hrozbe, skúsila to a nakoniec bola pre ňu celá dovolenka super. *Navštívila jsem tunu destinací, přes lesy, CHKO, Národní parky... ale tomuto zážitku a poznání se nevyrovnalo nic. Bylo to super.* Transformácia východzej situácie nie je až tak jasná, no táto konkrétna hrozba sa už navrátiť nemôže. Jeť mravce alebo „srdce palmy“ už pre ňu hrozbou viac nebude.

Vojtěch píše o zážitku s vlakmi. Už na začiatku vyjadruje túžbu o nazretie do kabíny strojvedúceho. Jeho núdza je doplnená a nakoniec sa mu to podarí. Nie len, že sa už nemôže navrátiť, ale zanechalo to v ňom spomienky do konca života, ktoré východziu situáciu transformovali. *Když jsem byl malý, měl jsem rád vlaky. Vždycky jsem snil se podívat do kabiny strojvedoucího. Jednou se mi to podařilo. Strojvedoucí viděl, že mě to zajímá, tak mě pustil do kabiny. Byl jsem opravdu šťastný. Mohl jsem si sednout a do následující stanice si všechno prohlížet. Takový zážitek si budu pamatovat do konce života.*

8. OTÁZKA KORELÁCIE ÚROVNÍ RIEŠENIA KONFLIKTU S VEKOM

Každý vymyslený príbeh som zaradila, podľa vyššie spomínaných argumentov, na určitú úroveň systému triedenia podľa manželov Marandovcov. Pre jasný prehľad slúžia nasledujúce tabuľky, v ktorých som previedla konkrétne počty na percentá.

Tabuľky 1.-3. – vymyslené príbehy – úroveň riešenia konfliktu x vek

Dievčatá	5. trieda	9. trieda
1.úroveň – žiadna odpoveď	0%	0%
2.úroveň – zlyhanie	27%	55%
3.úroveň – zrušenie	18%	9%
4.úroveň – zrušenie s premenou	55%	36%
celkom	100%	100%

Chlapci	5. trieda	9. trieda
1.úroveň - žiadna odpoveď	17%	30%
2.úroveň - zlyhanie	8%	20%
3.úroveň - zrušenie	33%	10%
4.úroveň – zrušenie s premenou	42%	40%
celkom	100%	100%

Dievčatá+Chlapci	5. trieda	9. trieda
1.úroveň - žiadna odpoveď	9%	14%
2.úroveň - zlyhanie	17%	38%
3.úroveň - zrušenie	26%	10%
4.úroveň - zrušenie s premenou	48%	38%
celkom	100%	100%

Tabuľky 4.-6. – zážitky – úroveň riešenia konfliktu x vek

Dievčatá	5.trieda	9.trieda
1.úroveň - žiadna odpoveď	18%	18%
2.úroveň - zlyhanie	37%	0%
3.úroveň - zrušenie	27%	73%
4.úroveň - zrušenie s premenou	18%	9%
celkom	100%	100%

Chlapci	5.trieda	9.trieda
1.úroveň - žiadna odpoveď	34%	40%
2.úroveň - zlyhanie	8%	10%
3.úroveň - zrušenie	50%	40%
4.úroveň - zrušenie s premenou	8%	10%

celkom	100%	100%
---------------	------	------

Dievčatá + Chlapci	5.trieda	9.trieda
1.úroveň - žiadna odpoveď	26%	28,6%
2.úroveň - zlyhanie	22%	4,8%
3.úroveň - zrušenie	39%	57%
4.úroveň - zrušenie s premenou	13%	9,6%
celkom	100%	100%

Podme sa pozrieť najskôr na triedy ako celky a ich porovnanie. V otázke posunu k využívaniu riešenia konfliktu vyšších úrovní vo vyššom veku, je situácia len málo prehľadná. Pre zjednodušenie štatistík si môžeme zlúčiť 1. a 2. úroveň (žiadna odpoveď a zlyhanie) a 3. a 4. úroveň (zrušenie konfliktu a zrušenie konfliktu s premenou).

Po zlúčení dát potom v prípade zážitkov podiely nadobúdajú nasledujúce hodnoty: 5. trieda 48% : 52% a 9. trieda 33% : 67%. Formálne by sa dalo uvažovať o vývojovej gradácii, avšak rovnako posun o 15 percentných bodov pri vekovom rozdieli 4 roky základnej školy môžeme označiť za nepodstatný, hlavne pri tak nízkych počtoch príbehov s akými som pracovala. Iná situácia sa objavuje v prípade vymyslených príbehov. Tam boli podiely nasledovné: 5. trieda 26% : 74% a 9. trieda 52% : 48%. Rozdiel je tak tvorený 26 percentnými bodmi a tu už by šlo uvažovať o nezanedbateľnej regresii.

V zrovnaní so Sutton-Smithom (1981, s.24) sa v mojích dátach nie len nepotvrdilo, že staršie deti preferujú rozprávanie na vyšších úrovniach, ale v prípade rozprávání zážitkov som narazila na opak. Tu je dôležité pripomenúť, že Sutton-Smith zbieral príbehy od detí vo veku 2 – 10 rokov, kdežto ja od detí vo veku 10-15 rokov.

V zrovnateľnom veku zbierala príbehy Doskočilová, ktoré boli od detí v 3., 6. a 9. triede. Navyše zbierala len vymyslené príbehy. V jej súbore združenie úrovní 1. a 2. vs. 3.

a 4. vytváralo nasledovné podiely: 6. trieda 11% : 89% vs. 9. trieda 7% : 93%. (Doskočilová, 2013, s. 90) Pre prehľadnosť dopĺňam, že u žiakov z 3. triedy boli tieto podiely 17% vs. 83%. U Doskočilovej by sa teda dalo špekulovať o tom, že vývoj popisovaný Sutton-Smithom prebieha niekedy pred 9. rokom veku a deti vo veku 9 – 15 rokov už len potvrdzujú, že prebehol. Moje dáta však túto špekuláciu spochybňujú. Použitie riešenia konfliktu povahy žiadna odpoveď a zlyhanie či povahy zrušenia konfliktu a zrušenia konfliktu s premenou akoby pre deti z môjho výskumu nebolo vecou zvládania vývojovej výzvy, ale skôr vecou voľby podľa osobnej orientácie. O regresii som teda mohla uvažovať len zo štatistického hľadiska, nie z hľadiska psychologického. To by som potom musela deviatakov aj deviatačky upodozrievať z toho, že medzi nimi boli jedinci, ktorí trpeli duševnou poruchou či jedinci mentálne „zaostali“ v porovnaní s deťmi z výskumu Doskočilovej. Táto možnosť sa mi zdá ako veľmi málo pravdepodobná.

Doskočilová (2013, s. 89-90), potom ešte zohľadňovala s vekom aj pohlavie autorov textov. Dievčatá v jej výskume dosahovali hodnoty: 3. trieda 0% : 100% a 6. trieda 10% : 100% a 9. trieda 0% : 100%. Týmito hodnotami potvrdzovali vyššie zmienenú špekuláciu o vývoji. Rovnako ju potvrdzovali aj chlapci s tým, že za dievčatami akoby mierne vývojovo zaostávali. Dosiahnuté hodnoty boli: 3. trieda 37,5% : 62,5%, 6. trieda 12,5% : 87,5% a 9. trieda 14% : 86%.

V mojom výskume zase chlapci potvrdzujú úvahy o vývojovej nezávislosti a roli osobnej orientácie s hodnotami: 5. trieda 42% : 58% vs. 9. trieda 50% : 50% – pre zážitky (regresia 8 percentných bodov); a 5. trieda 25% : 75% vs. 9. trieda 50% : 50% – pre vymyslené príbehy (regresia 25 percentných bodov). Obdobne sú na tom dievčatá vo vymyslených príbehoch: 5. trieda 27% : 73% vs. 9. trieda 55% : 45% (regresia 28 percentných bodov). V prípade zážitkov však dievčatá úvahy o vývojovej nezávislosti a roli osobnej orientácie naopak spochybňujú: 5. trieda 55% : 45% vs. 9. trieda 18% : 82% (gradácia 37 percentných bodov).

Zo štatistického hľadiska je teda na mieste záver, podľa ktorého by do rozporuplných zistení mohol viesť jasno početnejší súbor detí zrovnateľného veku. Avšak aj dáta ktorými disponujem ponúkajú ešte možnosť ďalšieho prehĺbenia vhladu do toho,

ako deti zachádzajú s úrovňami riešenia konfliktu. A to preskúmaním kombinácií úrovní riešenia konfliktu vo vymyslených príbehoch a v zážitkoch.

9. KOMBINÁCIA ÚROVNÍ RIEŠENIA KONFLIKTU VO VYMYSLNÝCH PRÍBEHOCH A ZÁŽITKOCH

Kombináciou dvoch požadovaných žánrov a štyroch vyčlenených úrovní vznikne 16 možností. Nasledujúce tabuľky prehľadne zhŕňajú ich obsadenia v 5. a 9. triede.

Tabuľky 7.-8. – kombinácie úrovni riešenia – vymyslené príbehy x zážitky

5.trieda		Zážitky			
		1. úroveň	2. úroveň	3. úroveň	4. úroveň
Vymyslené príbehy	1. úroveň	Valdemar	X	František	x
	2. úroveň	Eliška	Purmenda, Filip	Zuzana	x
	3. úroveň	Luky	Verča	Karel, Turpal	Valerie, Láďa
	4. úroveň	Anastázie, Honza, Matěj M.	Áďa, Markéta	Erika, Kačka, Dušan, Pepa, Matěj F.	Veronika

9.trieda		Zážitky			
		1.úroveň	2.úroveň	3.úroveň	4.úroveň
	1.úroveň	Jan	Matouš	Petr	x
	2.úroveň	Agáta, Lukáš B., Richard	X	Adéla N., Adéla V., Andrea, Aneta	Natálie

Vymyslené príbehy	3.úroveň	x	X	Lucie B.	Vojtěch
	4.úroveň	Lucie A., David	X	Bára, Sára, Terezie, Filip, Lukáš F., Martin	x

Ani tu však situácia nie je jednoznačná a prehľadná či už uvažujeme o vývojovej súvislosti alebo súvislosti s osobnou orientáciou.

Preto bude opäť nápomocné zlúčenie 1. a 2. úrovne (žiadna odpoveď na konflikt a zlyhanie) a 3. a 4. úrovne (zrušenie konfliktu a zrušenie konfliktu s premenou).

Pri pohľade na deti, ktoré volili rovnakú úroveň riešenia konfliktu v oboch textoch dostávame hodnoty: pre 5. triedu 14 detí (61%) a pre 9. triedu 13 detí (62%). Z hľadiska vývojových súvislostí je treba dodať, že deti z 5. triedy, ktoré volili nižšiu úroveň riešenia konfliktu v oboch textoch boli 4 (17%) a detí, ktoré volili vyššiu úroveň bolo 10 (43%). V 9. triede volilo nižšiu úroveň v oboch textoch 5 detí (24%) a vyššiu úroveň v oboch textoch 8 detí (38%).

Detí, ktoré použili rozdielne úrovne v oboch textoch je v 5. triede 9 (39%) a v 9. triede 8 (38%). Z tohoto počtu detí, ktoré dosahovali vyššiu úroveň riešenia konfliktu (berúc v ohľad združenie úrovní) vo vymyslených príbehoch než v zážitkoch bolo z 5. triedy 7 detí (30%) a z 9. triedy 2 deti (9%). Poslednej možnosti, zážitok na vyššej úrovni riešenia konfliktu ako vymyslený príbeh, odpovedali 2 deti (9%) z 5. triedy a 6 detí (29%) z 9. triedy.

Tieto dáta teda opäť nepotvrdzujú špekuláciu o vývojovej súvislosti vzhľadom k podielu detí využívajúcich v oboch textoch nižšiu úroveň riešenia konfliktu. Tento podiel je v 9. triede o 7 percentných bodov vyšší než v 5. triede. Podiel detí využívajúcich v oboch textoch vyššiu úroveň riešenia konfliktu je v 9. triede o 5 percentných bodov nižší než v 5. triede. Ani keby sme chápali tie zostávajúce kombinácie ako dôkaz toho, že uplatnenie vyšších úrovní riešenia je v jednom komplikovanejšie než v druhom, by takýto dôkaz nepotvrdil špekuláciu o vývojovej súvislosti. Muselo by to totiž znamenať, že v 5.

triede je pre deti komplikovanejšie uplatniť vyššiu úroveň riešenia konfliktu v zážitkoch, zatiaľ čo v 9. triede je komplikovanejšie uplatniť vyššiu úroveň riešenia konfliktu vo vymyslených príbehoch.

Čo sa týka špekulácie o osobnej orientácii, dáta ju nijako nevyvracajú. Avšak na to aby sa získalo 61 či 62 percent detí, ktoré volili zhruba rovnaký spôsob riešenia v oboch textoch a 39 či 38 percent detí, ktorých spôsob riešenia sa v oboch textoch odlišoval, sa museli združiť úrovne žiadna odpoveď na konflikt so zlyhaním a zrušenie konfliktu so zrušením konfliktu s premenou. Zvolený pojem „zhruba“ poukazuje na zlučovanie týchto úrovní. Dáta naznačujú, že o súvislosti s osobnou orientáciou nejde uvažovať zjednodušene alebo mechanicky.

Ďalším doplnkom k, už spomenutému, zhodnoteniu dát sa ponúka byť bližší pohľad na psychologickú aktivitu detí v reakcii na moje inštrukcie.

10. ŽÁNROVÁ ŠTYLIZÁCIA

Základné žánre, ktorým sa venuje moja práca sú vymyslené príbehy a zážitky. Čo sa týka štruktúry textu a dejovosti, deti reagovali na moju inštrukciu rôznym spôsobom. Je teda na mieste bližšie sa zamerať na tieto spôsoby, ktoré následne súvisia s rozborom podľa Marandovcov. Čo teda deti psychologicky robili v reakcii na moju inštrukciu? Odpoveďou môže byť kvalitatívne posúdenie, ktoré ponúkam nižšie.

Dva druhy príbehov(vymyslené a zážitky) som rozdelila do troch skupín, podľa Karhanovej a Kaderku na príbehy so zápletkou, reťazec dielčích udalostí a nenaratívne texty. Slúžia k zamysleniu sa nad konaním detí v reakcii na moju inštrukciu, pretože štylizácia konkrétnych príbehov ovplyvňovala rozbor podľa systému Marandovcov.

Z vymyslených príbehov detí 5. triedy som až 21 z nich zaradila do skupiny príbehov so zápletkou, pričom valná väčšina z nich odpovedala rozprávke podľa definície zo Slovníka literárnej teórie. Objavili sa tam aj príbehy podobné žánru fantasy či drámy, alebo hororu. Nenaratívne texty sa v tejto skupine neobjavili, pričom prechodové, ktoré reťazili dielčie udalosti, boli dva a to od Františka a Valdemara. Ich príbehy neodpovedali hrdinským príbehom so zápletkou, nedajú sa, ale považovať ani za nenaratívne texty. Vyskytujú sa v nich výčty dielčích zážitkov alebo udalostí.

Z oblasti zážitkov detí 5. triedy sa v kategórii príbehov so zápletkou nachádza už len 9 textov. Tie napísali: Purmenda, Valerie, Veronika, Filip, František, Honza, Karel, Láďa, Matěj M. Celkový počet je teda 9 žiakov. Každý z nich vo svojom zážitku rozvil dej tak, že pôsobil súdržne a zmysluplne. Zlý koniec príbehu pri tomto zaradovaní nehral úlohu. Nenaratívne príbehy sa ani v tejto skupine nevyskytli. Naopak však reťazec dielčích udalostí bol dominujúcou entitou zážitkov. Detí z 5. triedy s takýmito príbehmi bolo 14: Áďa, Anastázia, Eliška, Erika, Kačka, Markéta, Verča, Zuzana, Luky, Matěj F., Pepa, Turpal, Valdemar, Dušan.

Aj vo vymyslených príbehoch deviatakov dominovali texty naratívne, so zápletkou. Bolo ich 19. Nenaratívne texty sa tu opäť neobjavili, prechodové s reťazcom dielčích udalostí boli dva a to od Jana a Matouša.

V zážitkoch žiakov 9. triedy sa objavuje 11 príbehov so zápletkou od : Adéla V., Adéla N., Andrea, Aneta, Bára, Lucie A., Terezi, Filip, Jan, Petr a Vojtěch. Výnimočne v kategórii zážitkov žiakov 9. triedy sa objavujú dva texty, ktoré som zaradila do skupiny nenaratívnych. Boli od Agáty a Richarda. Títo dvaja žiaci odpovedali na moje zadanie textom, v ktorom uvažovali nad hodnotami dobrého zážitku a o dobrých a zlých zážitkoch všeobecne. Rozhodla som sa zhrnúť ich pod žáner úvaha, ktorý patrí do nenaratívnych textov. Reťazec dielčích udalostí sa v textoch deviatakov objavoval taktiež. Bolo ich 8 a to od : Lucie B., Natálie, Sary, Davida, Lukáša B., Lukáša F., Martina a Matouša.

Uvažovať vo vývojových súvislostiach by sa v tomto zmysle dalo z hľadiska menšieho počtu zážitkov, ktoré odpovedali skôr reťazeniu dielčích udalostí. Kým v 5. triede ich je 14, v 9. triede sa tento počet redukuje takmer na polovicu a to 8 zážitkov.

Všetky texty, ktoré priamo neodpovedali naratívnym príbehom so zápletkou, ale dali by sa priradiť k slohovému žánru, sťažovali moju analýzu podľa systému Marandovcov. Práve preto v nich úroveň priradená systémom Marandovcov nemusí nutne odpovedať kognitívnej úrovni konkrétneho autora textu, tak ako to bolo vo výskume Sutton-Smitha, ktorý však pracoval s inou vekovou kategóriou ako ja. Takéto tvrdenie podopiera špekulácie o osobnej orientácii, pričom je v rozpore s vývojovými súvislosťami.

Po zhodnotení a zosumarizovaní rozdelenia textov do týchto skupín vyvstáva otázka: Ako je možné, že deti reagovali rôznymi žánrami aj keď zadanie bolo jednotné a vyžadovalo príbeh so zápletkou? V prípade vymyslených príbehov takmer všetky deti napísali príbeh so zápletkou, pričom väčšina z nich obsahovala črty rozprávok. Aj keď deti mali vymyslieť svoj vlastný príbeh, z celkového počtu 44 vymyslených príbehov sa objavili 4, ktoré odpovedali tradovaným rozprávkam a deti teda napísali príbeh, ktorý už poznajú, vlastnými slovami. Nie je prekvapivé, že väčšina vymyslených príbehov odpovedala rozprávkam. Rozprávka je totiž, klasický žáner, s ktorým sa v našej kultúre stretávame najbežnejšie a jej základné znaky si osvojujeme, prinajmenšom implicitne, od narodenia (Karhanová a Kaderka, 2005). Hlavne u mladších detí prevažoval tento žáner. V skupine starších detí sa vyskytli aj iné žánre, ako napr. horor alebo fantasy, ktoré by mohli odpovedať osobnej orientácii detí. V inštrukcii som sa snažila vysvetliť im, že chcem, aby ich to bavilo. Na základe toho deti vyberali o čom budú písať. Staršie deti,

ktoré už dospeli vo vývoji osobnosti a hodnotových orientácií ďalej, volili teda osobitejšie žánre poukazujúce viac na ich jedinečnú osobnosť a záujmy. Mladšie deti akoby stále zostávali osobnostne nevyhranené a vyberali rovnaký žáner ako všetci ostatní. Ich jedinečnosť a záujem prejavovali skôr v konkrétnej zápletke.

Skupina textov, ktoré som nazvala zážitkami, bola na tom so žánrovosťou rozdielne. Tu sa objavili aj texty, ktoré odpovedali príbehom so zápletkou len čiastočne alebo vôbec.

V prípade detí piateho ročníka prevažovali zážitky, ktoré reťazili dielčie udalosti a nedosahovali formu príbehu so zápletkou. Obzvlášť u detí, ktoré neboli schopné naratívne štrukturovať ani vymyslený príbeh ani zážitok, to môže poukazovať na nedostatočne vyvinutú naratívnu kompetenciu (Valdemar). U detí, ktoré zvládli vymyslený príbeh dostatočne naratívne štrukturovať, ale ich zážitok odpovedal prechodnému štádiu od nenaratívnych textov k naratívny, mohla pravdepodobne hrať úlohu nedostatočne rozvinutá schopnosť naratívne štrukturovať ľudskú skúsenosť, pre ktorú je dôležitá aj určitá miera hypotetických záverov a abstrakcie. U týchto detí, však už došlo k rozvinutiu kompetencie štrukturovať zápletku rozprávania, ktorá predchádza schopnosti naratívne štrukturovať ľudskú skúsenosť a vytvárať naratívnu identitu (Chrząszczyńska, 2005).

Sú aj ďalšie možnosti ako vysvetliť použitie prechodného štádia namiesto naratívneho textu. Deti si totiž v reakcii na moju inštrukciu vytvorili pomyselnú lineárnu os, na ktorej sa nachádzali rôzne udalosti a zážitky hlavného hrdinu. Ktoré akoby tvorili „životopis“ určitého výseku života hlavného hrdinu. Veľmi často odpovedala takémuto výseku dovolenka. Museli pracovať s chronologickým usporiadaním udalostí a pamätí. S udalosťami ako takými však nepracovali inak, než, že ich usporiadali v čase.

Podobné prípady, ale v menšom merítku sa objavili aj u deviatakov. Takisto tu môžu hrať rolu rovnaké dôvody, ako som použila v argumentoch vyššie, ale pri niektorých zážitkoch sa ponúkajú aj iné vysvetlenia. Hlavne v prípade úvah od Agáty a Richarda, ich spôsob vyjadrenia zážitku neodkazuje ku stupňu kognitívnej vyspelosti, ale k osobnej orientácii. Vyjadrujú svoj názor a (implicitne) odmietajú moje zadanie pre vyjadrenie konkrétneho pekného zážitku. Presadzujú svoju osobnosť, čo by mohlo súvisieť aj s kritickým obdobím dospievania.

Po kvalitatívnom pohľade na konkrétne deti uvádzam tabuľky 6.-7. kombinácií dvoch žánrov a troch naratívnych štruktúr textu. Vzniklo 9 možných kombinácií v oboch triedach.

Tabuľky 9.-10. – žánre – vymyslené príbehy x zážitky

5. trieda		Zážitky		
		Príbehy so zápletkou	prechodové	nenaratívne
Vymyslené príbehy	Príbehy so zápletkou	35%	57%	x
	Prechodové	4%	4%	x
	Nenaratívne	x	x	x

9. trieda		Zážitky		
		Príbehy so zápletkou	prechodové	nenaratívne
Vymyslené príbehy	Príbehy so zápletkou	48%	33%	9,5%
	Prechodové	4,75%	4,75%	x
	Nenaratívne	x	x	x

V kombinácii rovnakej naratívnej štruktúry volilo príbehy so zápletkou 8 (35%) detí z 5. triedy a 10 (48%) detí z 9. triedy. Deti, ktoré spadali do kategórie prechodových textov pre oba texty bolo v porovnaní s nimi oveľa menej. V oboch triedach len jedno dieťa.

Kombinácie s rôznymi štruktúrami textov, pričom vymyslený príbeh dosahoval prechodovú štruktúru a zážitok štruktúru príbehu so zápletkou, potom obsadzovali deti

nasledovne: v 5. triede 57% a v 9. triede 33%. Kombinácia prechodového vymysleného príbehu a zážitku so štruktúrou príbehu so zápletkou sa vyskytla taktiež len raz a to v oboch triedach. Spomedzi deviatakov napísali dvaja žiaci zážitok na úrovni nenaratívneho textu v kombinácií s naratívnym vymysleným príbehom.

Percento detí, ktoré volili rovnakú naratívnu štruktúru a to na úrovni príbehy so zápletkou, sa zvýšilo o 13 percentných bodov medzi 5. a 9. triedou základnej školy. Formálne by sa teda dal zvažovať vývojový posun, za predpokladu, že napísať zážitok so zápletkou vyžaduje prekonanie vývojovej výzvy. Avšak aj tu je situácia nejasná. A čísla sa líšia o zanedbateľné hodnoty, zvlášť v tak malej výskumnej vzorke ako bola v mojom výskume.

Naviac toto rozdelenie v pôvodnom výskume Karhanovej a Kaderku (2005), neslúžilo k vývojovému porovnaniu, ale k sledovaniu štylistickej a sociálnej konvencie detí vo veku 11 rokov. Nepracovali tak s vývojovými súvislosťami v porovnaní tejto vekovej skupiny s inou. V mojich dátach pracujem s deťmi vo veku 10-15 rokov. V tomto pojatí by sa teda dala skúmať len súvislosť s osobnou orientáciou, ktorá rozhodne nie je týmto rozborom vyvrátená, no k úplnému potvrdeniu by bol potrebný rozsiahlejší výskum s ucelenou teóriou.

Na súvislosť s osobnou orientáciou je možné sa zamerať ešte bližšie, z hľadiska literárne-psychologickej kvality textu.

11. OTÁZKA KVALITATÍVNEJ GRADÁCIE ÚROVNÍ RIEŠENIA KONFLIKTU

K prehĺbeniu kvalitatívneho pohľadu sa vráťme späť k tabuľkám 7. a 8., v ktorých sú deti začlenené do jednotlivých kvadrantov na základe kombinácie úrovne riešenia konfliktu vo vymyslených príbehoch a zážitkoch. Zameriame sa na kvadranty, so zhodnou úrovňou riešenia konfliktu v oboch textoch, pričom opäť zlúčime 1. a 2. úroveň (žiadna odpoveď na konflikt a zlyhanie) a takisto 3. a 4. úroveň (zrušenie konfliktu a zrušenie s premenou). V 5. triede je pomer detí na takto zlúčených úrovniach 4:10 a v 9. triede potom 5:8.

Tu vyvstáva otázka: Sú skutočne príbehy z 1. a 2. úrovne ako zlúčeného celku literárne-psychologicky menej kvalitné, než tie zo zlúčeného celku 3. a 4. úrovne?

Pre takéto posúdenie je potrebné pozrieť sa na tie príbehy inak. Mnohé z nich sa totiž môžu podobáť viac veršovaným príbehom z výskumu Sutton-Smitha než príbehom so zápletkou. Jeho veršované príbehy boli nazbierané od detí predškolského veku a teda sú odlišné od mojej vzorky, ktorá je vo veku 10-15 rokov.

Základom týchto veršovaných príbehov, ktorý posluži aj v mojich príbehoch ako ukazovateľ je vektoriálny charakter, nie veršovanie ako také. To znamená, že takýto príbeh je na vlne jednej témy a má jednu hlavnú postavu. V rôznych variáciách jednej témy potom prichádzajú situácie ako dielčie výčty na časovej ose. Dôležitá je však permutácia týchto situácií, ktoré sa len objavujú a zas hneď miznú(Sutton-Smith,1981).

Podľa Sutton-Smitha(1981) k týmto vektoriálnym príbehom tvoria analógiu kresby, či detská hra v ranom veku.

Práve k tomuto môžem prirovnať texty z mojej zbierky, ktoré som v kapitole vyššie popisovala ako reťazenie dielčích udalostí na lineárnej časovej ose. Zreťazenia ako výčty dielčích udalostí na jednej časovej ose potom pôsobia ako organický celok. Sutton-Smith (1981) považoval príbehy s témou s variáciami za menej literárne aj psychologicky kvalitné než príbehy so zápletkou. V spojení s mojimi príbehmi bude na mieste zamyslieť sa nad koreláciou úrovne riešenia konfliktu a literárne-psychologickou kvalitou príbehov.

V prípade 5. triedy a zhodnotenia nižšej úrovne tu figurujú 4 deti. Všetky 4 deti písali svoje príbehy ako lineárne reťazenie dielčích udalostí. Z nich vyčnieva Purmenda, ktorá aj napriek tomu, že v príbehoch „len“ reťazila myšlienky a udalosti a nedokázala zrušiť konflikt, teda podľa systému Marandovcov spadá na nižšiu úroveň, bola schopná štruktúru nižšej úrovne využiť pre svoje literárne-psychologicky kvalitné texty. Ďalšie deti z tohto kvadrantu podobné kvality nepreukázali.

Deti z 5. triedy na vyššej úrovni v oboch textoch, síce podľa systému Marandovcov zvládli zrušiť konflikt a niekedy aj s premenou východzej situácie, no podobný, literárne-psychologicky kvalitný zážitok, ako nám poskytla Purmenda tu nenachádzam. Ba čo viac, aj tu sa objavujú reťazenia dielčích udalostí.

V prípade detí z 9. triedy sa na nižšej úrovni v oboch textoch nachádza 5 žiakov. Z nich vyčnievajú Agáta a Richard so svojimi uvážami, v ktorých nie je naznačená časová os. Reťazili skôr svoje myšlienky než dielčie udalosti s nejakým vektorom. Obsahujú tému, avšak bez udalostí a deja. Rovnako ako v prípade Purmendy dokázali nižšiu úroveň, podľa systému Marandovcov, využiť k výraznejšej psychologickú kvalite, v ktorej sa odráža ich vlastná ideológia. Výraznejšiu literárne-psychologickú kvalitu prejavovali aj vo vymyslených príbehoch. Zvyšní traja chlapci na tejto úrovni reťazili udalosti v čase a výrazné literárne-psychologické kvality som nezaznamenala.

Vyššiu úroveň v oboch príbehoch detí z 9. triedy dosahovalo 8 z nich. Aj keď boli príbehy na vyššej úrovni riešenia konfliktu a dokázali zrušiť konflikt či zrušiť konflikt s premenou, niektoré dosahovali štruktúru reťazenia udalostí. To sa týka zážitkov. Vymyslené príbehy v ich prípade mali formu príbehov so zápletkou a okrem vyššej úrovne boli v nich deti schopné uplatniť aj lepšiu literárne-psychologickú kvalitu, posudzujúc na základe jednotlivých žánrov.

Obzvlášť v prípade zážitkov sa na oboch úrovniach objavovalo reťazenie dielčích udalostí, ktoré je (v mnohých prípadoch) akoby výčtom činností zhrnutých pod jednou témou a usporiadaných v čase. Niekedy v ňom deti nedokázali zrušiť konflikt, ale mnohokrát sa im to podarilo, čo ich priradilo na príslušnú úroveň podľa „pravidiel“ systému Marandovcov. Avšak deti zároveň podliehali „pravidlám“ literárne-

psychologickej kvality príbehov. Bez ohľadu na priradenú úroveň boli, ale aj neboli niektoré príbehy takto kvalitné.

Ak by som použila analógiu s kresbou pána a jej kognitívnym vývojom vs. výtvarnou tvorivosťou z výskumu Klusáka a Slavíka(2010), tak by sa dalo povedať, že prechod od zlyhania pri zrušení konfliktu k zrušeniu alebo zrušeniu s premenou vyžaduje vývojový krok vpred, avšak deti, ktoré tento krok urobia, tak môžu urobiť na úkor literárne-psychologickej kvality, kvôli problémom so zvládnutím vyššej úrovne. Nie je teda vôbec isté, že príbehy na vyššej úrovni riešenia konfliktu, budú dobre zvládnuté aj po stránke literárne-psychologickej kvality. Taktiež to neznamená, že príbehy na nižšej úrovni nemôžu byť literárne-psychologicky kvalitnejšie než tie na vyššej. Deti môžu zvládať literárne-psychologickú(výtvarnú) kvalitu aj napriek tomu, že nezvládnu zrušiť konflikt vo svojom príbehu.

Zaradenie na určitú úroveň z pohľadu systému Marandovcov teda v prípade niektorých detí platí aj čo sa týka ich kognitívneho vývoja. U niektorých detí však toto hľadisko nie je adekvátne. To v prípadoch, keď sú schopné kvalitne literárne-psychologicky rozvinúť aj iný žáner, než príbeh so zápletkou, v ktorom hrdina zruší konflikt a premení východziu situáciu.

Z toho vyplýva, že v mojich príbehoch neplatí vývojová zákonitosť podľa systému Marandovcov, tak ako ju videl Sutton-Smith(1981) alebo Doskočilová(2013), aj keď v mojom výskume som pracovala s deťmi v inom veku a zbierala som taktiež iné žánre. Príbehy, ktoré pôsobili literárne-psychologicky kvalitným dojmom, zatiaľ čo podľa systému Marandovcov dosahovali nízku úroveň, by poukazovali viac na osobnú orientáciu a štylizáciu, než kognitívny vývoj.

Tieto súvislosti dopĺňajú k môjmu rozboru príbehov podľa Marandovcov pohľad na stránku osobnej orientácie, ktorá v mojich dátach ovplyvnila zaradovanie na príslušnú úroveň. Zdá sa že, dáta nevyvracajú špekulácie o osobnej orientácii. Naproti tomu čisto vývojový charakter nepotvrdzujú.

12. DISKUSIA

Prvým krokom k rozboru príbehov bolo získanie teoretickej citlivosti pre aplikáciu systému analýzy podľa manželov Marandovcov, ktorá bola použitá Sutton-Smithom aj Doskočilovou. Už táto úloha sa ukázala ako náročná, kvôli faktu, že Sutton-Smith popisuje a vysvetľuje tento systém veľmi všeobecne a príklady, ktoré úvádza ako typických členov jednotlivých úrovní pôsobia nejasne. Rozbor príbehov som preto s konkrétnym vyjadrením argumentov pre zaradenie na určitú úroveň popisovala v jednotlivých kapitolách a rovnako som v kapitole 4.6 Postup spracovania dát uviedla prototypické príbehy jednotlivých úrovní v z hľadiska môjho pohľadu, vychádzajúce z mojich dát.

K ľahšiemu rozboru a teoretickej citlivosti neprispieval ani fakt, že príbehy detí v mnohých prípadoch neodpovedali zadaniu. To mohlo byť spôsobené hneď niekoľkými faktormi: motivácia, čas, kreativita/pamäť. Z toho ako pôsobili deti z 9. triedy usudzujem, že motivácia bol hlavný faktor, ktorý ovplyvňoval ich tvorbu a dodržanie zadania. Niektorým deťom sa očividne nechcelo rozmýšľať a vymýšľať príbehy a keď tak urobili, výsledkom bol krátky text, alebo namiesto vymysleného príbehu tradovaná rozprávka. Bohužiaľ pri takomto type výskumu a v tejto vekovej kategórii bola práca s motiváciou detí pre mňa takmer nemožná aj keď som si všetko starostlivo premyslela vopred. U detí z 5. triedy to zas nebolo potrebné, lebo ich tento typ úlohy bavil sám o sebe. Čo sa týka času poskytnutého na napísanie príbehov, zdalo sa, že je dostatočný, pretože všetky deti stihli napísať svoje príbehy v časovom limite. Keď sa však nad tým zamyslím, mohol tento určený čas nútiť deti, aby príbeh skrátili, či nedokončili, čo by ovplyvnilo konečné zaradenie na príslušnú úroveň riešenia konfliktu. To je však otázka, na ktorú už odpoveď nedostanem a k príbehom som pristupovala ako k plnohodnotným dielam, napísaným tak ako to ich autori chceli. Sutton-Smith príbehy nezbieral písomnou formou a preto sa o podobných úskaliach výskumu ani nezmieňuje. Ďalší faktor, ktorý ovplyvňoval vznik príbehov je kreativita a pamäť. Vo výskume Sutton-Smitha (1981) deti chodili rozprávať príbehy kedykoľvek, sami a spontánne keď chceli a mali čo povedať. Deti v mojom výskume dostali papier a úlohu niečo napísať, pričom v oblasti zážitkov museli vybrať nejaký pozitívny. Limitujúca pre nich mohla byť hlavne obmedzená kapacita pozitívnych zážitkov, ktorá by vysvetľovala prečo niektoré deti napísali zážitok negatívny. Tento faktor

však nemusí byť relevantný, lebo výber pozitívneho zážitku pred akýmkoľvek iným som uskutočnila len na základe toho, aby bol celý výskum pozitívne ladený a deti bavil. To znamená, že pokiaľ svojvoľne zvolili zážitok negatívny, nemalo by to ovplyvňovať priradenú úroveň riešenia konfliktu.

Všetky príbehy detí sa mi nakoniec podarilo zaradiť na konkrétnu úroveň riešenia konfliktu a následne porovnávať tieto úrovne s vekom a pohlavím dieťaťa.

V otázke vývojového gradientu som dostala súbor celkom neprehľadných dát a ani po usporiadaní výsledných úrovní podľa veku do tabuliek, nebolo možné jasne uvažovať. Preto som pristúpila na druženie 1. a 2. úrovne (žiadna odpoveď a zlyhanie) a 3. a 4. úrovne (zrušenie a zrušenie s premenou). Následne vznikla prehľadnejšia situácia.

Narozdiel od výsledkov Sutton-Smitha, ktorý uvažoval o vývojovom gradiente úrovní riešenia konfliktu, moje dáta poukazovali, v oblasti vymyslených príbehov na určitú regresiu medzi použitím úrovne žiadnej odpovede alebo zlyhania a zrušenia konfliktu, či zrušenia s premenou. Táto regresia bola naznačená celými 26 percentnými bodmi. V oblasti zážitkov by sa vývojovosť potvrdzovala skôr formálne, udaná rozdielom 15 percentných bodov. Avšak tento rozdiel v merítku 4 rokov základnej školy a navyše vo vzorke dát, ktorá je v porovnaní so Sutton-Smithom veľmi malá, považujem za zanedbateľný. Taktiež treba znova upozorniť, že Sutton-Smith (1981) pracoval s deťmi vo veku od 2 do 10 rokov, pričom moja vzorka pozostávala z detí starších a to vo veku od 10 do 15 rokov. S podobnou vekovou kategóriou pracovala Doskočilová (2013). Tá zbierala príbehy od žiakov 3., 6. a 9. Triedy. Po zlučení úrovní jej vzorky dát 6. a 9. triedy, aby sa mohli porovnať s mojimi, vyvstali veľmi podobné pomery nižšej a vyššej úrovne, s ľahkou vývojovou gradáciou. Dalo by sa tu uvažovať o tom, že vývoj popísaný Sutton-Smithom prebehne do 9. roku života a následne sa len potvrdzuje, že prebehol. V mojich dátach sa toto nepotvrdilo a naopak vyvstala otázka súvislostí s osobnou orientáciou, podľa ktorej bolo užitie úrovní skôr voľbou než prekonávaním vývojovej výzvy. Aj porovnanie dievčat a chlapcov vo výskume Doskočilovej potvrdzovalo vývojový charakter, pričom chlapci akoby trochu zaostávali za dievčatami. V mojich dátach by vývojovému charakteru odpovedali len zážitky dievčat, ktoré medzi 5. a 9. triedou postúpili z nižšej úrovne na vyššiu o 37 percentných bodov. Vymyslené príbehy chlapcov aj dievčat a zážitky chlapcov

boli opäť proti špekulácií s vývojovým charakterom. Sutton-Smith aj Doskočilová však pracovali len s vymyslenými príbehmi.

Pre porovnanie kombinácie priradených úrovní riešenia konfliktu jednotlivých žánrov, som opäť musela zlúčiť 1. s 2. úrovňou a 3. so 4. úrovňou riešenia konfliktu. Väčšina detí v oboch triedach písala vymyslené príbehy aj zážitky na rovnakej úrovni riešenia konfliktu. Tie slúžili pre moje porovnanie medzi nižšou a vyššou združenou úrovňou. Príbeh na nižšej úrovni napísalo o 7 percentných bodov(=1 žiak) viac detí z 9. triedy, než detí v 5. triede. Rozdiel v počte príbehov na vyššej úrovni medzi ročníkmi bol 5 percentných bodov(=2 žiaci), pričom menej z nich bolo z 9. triedy. To znamená, že ani v takto usporiadaných dátach sa vývojové súvislosti nepotvrdzujú. A špekulácia o osobnej orientácii nie je vyvrátená. K takémuto dielčiemu záveru, som však dospela porovnaním, len zhodných úrovní oboch textov. Keby som chcela usudzovať na základe tých detí, ktoré písali texty na rôznych úrovniach, musela by som určovať náročnosť uplatnenia vyššej úrovne v žánre, ktorá by v takom prípade pre zážitky bola väčšia v 5. triede a pre vymyslené príbehy v 9. triede.

Podľa Karhnovej a Kaderku som rozdelila žánry na príbehy so zápletkou, prechodové texty a nenaratívne texty. Ak by som považovala príbehy so zápletkou za najťažšiu naratívnu štruktúru z hľadiska práce pri tvorbe naratívneho textu, vývojový gradient by sa dal vypočítavať u detí, ktoré písali oba texty v rovnakom naratívnom štýle a to vymyslených príbehov. Prejavoval sa 13 percentnými bodmi, pričom takýchto detí bolo v 5. triede 25% a v 9. triede 48%. To je v takto malom počte dát opäť zanedbateľný rozdiel. Karhanová a Kaderka pracovali len so skupinou 11 ročných detí a vývojový posun neskúmali. Ak sa teda pozrieme len na žiakov 5. triedy, dostávame podobný výsledok ako oni, keď viac ako polovica príbehov dosahuje naratívnu štruktúru príbehu so zápletkou, pričom väčšina z nich je štylizovaná do žánru rozprávka. Otázka osobnej orientácie má aj tu svoje slovo, keď v niektorých prípadoch detí nemôžeme usudzovať na schopnosť naratívne štrukturovať, napriek tomu, že text je kognitívne zvládnutý. Tieto deti si sami zvolili naratívnu štruktúru podľa toho čo chceli zdeliť.

Príbehy, v ktorých moje deti lineárne reťazili dielčie udalosti sú z hľadiska štruktúry podobné veršovaným príbehom z teórie Sutton-Smitha(1981). Narozdiel od tých

neobsahujú verše a rýmy, ktoré nemusia byť hlavným ukazovateľom. Tým je vektor či, inak povedané hlavná téma, s rôznymi variáciami dielčích situácií, reťazených na seba. Aj keď Sutton-Smith považoval takéto príbehy za akýsi počiatkový krok vo vývoji rozprávania, ktorý dosahujú deti predškolského veku, objavujú sa aj v mojej zbierke, ktorá pracuje s deťmi staršími, než sám Sutton-Smith(1981). Po skúmaní literárne-psychologickej kvality sa dá takýto fakt vysvetliť hľadiskom osobnej orientácie, ktorá ovplyvnila literárne-psychologickú prepracovanosť príbehov. To však, akoby bolo na úkor zrušenia konfliktu a následného priradenia na nižšiu úroveň riešenia konfliktu. To nepotvrďuje vývojový charakter. Na druhej strane, nemusí to platiť všeobecne vo všetkých prípadoch. Pre niektoré deti tak priradenie na úroveň riešenia konfliktu platí aj z hľadiska vývojovosti.

Aj keď môj výskum poukazuje skôr na osobnú orientáciu než vývojový gradient, netreba zabúdať na to, že som dáta zbierala písomnou formou, pričom Sutton-Smith(1981) a Doskočilová(2013) dáta zbierali od detí ústne(Doskočilová s pár výnimkami). Na rozdiel od Sutton-Smitha som pracovala s deťmi vo veku 10-15 rokov, porovnateľne starými ako deti Doskočilovej. Moja vzorka nazbieraných príbehov bola neporovnateľne menšia než tá, ktorú zhromaždil Sutton-Smith, rovnako ako v prípade Doskočilovej. Ďalej, Doskočilová(2013) vo svojej práci úrovne nezlučovala a pôvodne sa jej ukázal vývojový regres medzi 6. a 9. triedou zo 4. úrovne riešenia konfliktu na 3. V mojom aj jej pojatí sa však, narozdiel od Sutton-Smitha, regresia objavuje. To vyvoláva ďalšie otázky a možnosti rozšírenia výskumu, ktorý by obsahoval nie len väčšiu vzorku detských autorov aj vo vyššom veku, ale zameral by sa na konkrétne definované vývojové súvislosti alebo osobnú orientáciu.

13. ZÁVER

V tejto bakalárskej práci som previedla výskum s vývojovo-psychologickým dizajnom, s voľnou návaznosťou na Doskočilovú, ktorá replikovala výskum Sutton-Smitha. Rovnako ako ona, som kvôli časovým možnostiam bakalárskej práce výskum primerane redukovala. Po vzore Sutton-Smitha som dáta zbierala na základnej škole, avšak od detí vo veku 10-15 rokov. Od každého dieťaťa som písomnou formou zozbierala dva príbehy, ktoré odpovedali žánrom: vymyslený príbeh a zážitok. Všetky príbehy som potom podrobila analýze podľa systému manželov Marandovcov, popísanej Sutton-Smithom(1981). Sutton-Smith aj Doskočilová taktiež túto analýzu používali. Pre dosiahnutie prehľadných súvislostí som po zaradení príbehov na určitú úroveň riešenia konfliktu, musela zlúčiť úrovne, v ktorých hrdina konflikt nezrušil a úrovne, v ktorých bol hrdina v rušení konfliktu úspešný. Ďalej som v príbehoch sledovala literárne-psychologickú povahu žánru v spojitosti s priradenou úrovňou riešenia konfliktu a naratívnu štruktúru. Takto vzniknuté dáta v mojom výskume, narozdiel od Sutton-Smitha, nepotvrdzujú teóriu o vývojovom gradiente a líšia sa aj od výsledkov Doskočilovej. Oproti tomu v mojom výskume vyvstávajú súvislosti s osobnou orientáciou, ktorá v niektorých prípadoch mohla „degradovať“ príbeh na nižšiu úroveň riešenia konfliktu, pričom bola vecou voľby dieťaťa a nie prekonávaním vývojovej výzvy. Rozdielne výsledky mohli byť ovplyvnené ako rozdielnym vekom autorov príbehom, tak zvolenou formou zberu.

Príbehy sú dôležitou formou štruktúrácie ľudskej skúsenosti. Z ich hľadiska myslíme, žijeme a jednáme v zhode s nimi. Na ich základe je utváraná identita jednotlivca ale aj celých kultúr, pričom rozprávanie príbehu úvadža jednotlivca do sveta hodnôt, tradíc a histórie(Chrz, 2002, s.59). Výskum a pochopenie detského rozprávania nás tak môže priviesť k lepšiemu pochopeniu kultúry a iných zložiek, ktoré k nej patria.

14. ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

BOTVIN, Gilbert J. a Brian SUTTON-SMITH. The development of structural complexity in children's fantasy narratives. *Developmental psychology*. 1977, roč. 13, č. 4, s.377-388.

DOSKOČILOVÁ, Aneta. BAKALÁRSKA PRÁCA: Vyprávění dětí školního věku-jejich folkstories. 2013

CHRZ, Vladimír. Struktura vyprávění příběhů u dětí mladšího školního věku. *Pedagogika*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2002, roč.52, č. 1, s. 59-75. ISSN 0031-3815.

CHRZ, Vladimír. Vývoj narativní kompetence. In: MACEK, Petr a Jiří DALAJKA. *Vývoj a utváření osobnosti v sociálních a etnických kontextech: víceborový přístup*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005, s. 263-272. ISBN 80-210-3804-7.

KARHANOVÁ, Kamila a Petr KADERKA. Vývoj narativní kompetence. In: MACEK, Petr a Jiří DALAJKA. *Vývoj a utváření osobnosti v sociálních a etnických kontextech: víceborový přístup*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005, s. 273-292. ISBN 80-210-3804-7.

KLUSÁK, Miroslav a Jan SLAVÍK. Styl kresby pána u dětí mladšího školního věku. *Československá psychologie*. 2010, roč. 54, č. 2, s. 113-125.

SUTTON-SMITH, Brian. *The folkstories of children*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1981. ISBN 0-8122-7781-3.

SUTTON-SMITH, Brian. Children's fiction making. In SARBIN, Theodore R. *Narrative psychology: the storied nature of human conduct*. 1th publ. Westport: Praeger, 1986, s. 67-90. ISBN 0-275-92103-4.

15. ZOZNAM PRÍLOH

Príloha č. 1 – 91 elementov podľa Botvina

Príloha č. 2 – Veršovaný príbeh

Príloha č. 3 – Botvinova technika

Príloha č. 4 – Vymyslené príbehy detí z 5. a 9. triedy

Príloha č. 5 – Zážitky detí z 5. a 9. triedy