



Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze
Katedra primární pedagogiky

Závěrečná bakalářská práce

Některé možnosti zprostředkování pohádky dítěti předškolního věku a specifika jejich vlivu

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Jana Kropáčková, PhD.

Autorka bakalářské práce: Jitka Nedvědová

Kaňtanova 1051, Kladno

Učitelství pro mateřské školy

Prezenční studium

Měsíc a rok dokončení: listopad 2006

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Kladně 22. listopadu 2006

Za odborné vedení, trpělivost a ochotu při vedení mé bakalářské práce chci poděkovat paní Janě Kropáčkové. Mé díky dále patří paní ředitelce Anně Caithamlové za umožnění realizace práce v mateřské škole. Za spolupráci děkuji také všem dětem a jejich rodičům.

Některé možnosti zprostředkování pohádky dítěti předškolního věku a specifika jejich vlivu

Anotace

Tato práce se týká problematiky způsobu zprostředkovávání pohádky dětem předškolního věku. Zjišťuje situaci čtenářské výchovy v rodině i v mateřské škole. Referuje o průzkumu mezi dětmi, který ukázal, že děti nejlépe reflektují četbu. Uvádí výsledky dotazníkového šetření, ze kterého vyplývá, že v rodinné výchově je při zprostředkovávání pohádky stejnou měrou zastoupena četba i zprostředkování pomocí audiovizuální techniky.

Klíčová slova

pohádka, percepční kód, televize, pohádka v rodině, pohádka v mateřské škole, čtenářství, dítě předškolního věku, čtenářská výchova (rodinná, institucionální), gramotnost

The possibilities of conveying a fairy tale to a pre-school child and the specifications of its influence

Annotation

This work covers problems of conveying a fairy tale to pre-school children. It uncovers the situation of reading education in families and nursery schools. It reports on a survey conducted among children which shows, that children take in reading the best. It also presents the results of questionnaires which show that in the family education the volume of conveying fairy tales by reading is the same as doing it by audiovisual technics.

Key words

fairy tale, perceptual code, television, fairy tale in a family, fairy tale in a nursery school, readership, pre-school child, reading education (family, institutional), literacy

Obsah

Úvod	7
1. TEORETICKÁ ČÁST	9
1.1 Gramotnost, funkční gramotnost a předškolní gramotnost	9
1.1.1 Některé aspekty vývoje dítěte předškolního věku	9
1.1.1.1 Vývoj řeči	10
1.1.1.2 Kognitivní vývoj	11
1.1.1.3 Emoční vývoj a socializace	13
1.1.1.4 Vývoj hry	14
1.1.1.5 Vývoj kresby	15
1.2 Projektování v MŠ	17
1.3 Čtenářství	18
1.4 Literární výchova v RVP PV	20
1.5 Pohádka	21
1.5.1 Folklorní (klasické) pohádky	21
1.5.2 Autorské pohádky	22
1.5.3 Filmové pohádky	22
1.5.4 Pohádky fantastické (kouzelné)	22
1.5.5 Zvířecí pohádky	23
1.5.6 Pohádky novelistické (povídky)	23
1.5.7 Základní témata pohádek	23
1.6 Televize	25
1.7 Shrnutí teoretické části	27
2. PRAKTICKÁ ČÁST	28
2.1 Cíle	28
2.2 Úkoly	28
2.3 Metody	28
2.4 Charakteristika výzkumného souboru	29
2.5 Průběh realizace praktické části	30
2.5.1 Výběr literárního textu	30

2.5.2	Průběh projektu	31
2.6	Zjištění výchozí situace	32
2.6.1	Dotazníky pro rodiče	32
2.6.2	Rozhovory s učitelkami	40
2.6.3	Rozhovory s dětmi před činností	42
2.7	Vyhodnocení	45
2.7.1	Beseda s dětmi	45
2.7.2	Analýza dětské kresby	49
2.8	Diskuse	51
	Závěr	52
	Seznam použité literatury	54
	Přílohy	56

Motto

„I ve školce platí, že „nejvíce vychováváme, když si myslíme, že vůbec nevychoáváme“, tj. když se nějak vznešeně nestylizujeme, ale projevujeme se prostě, upřímně, jak nám káže naše přirozenost. I ve školce nejvíce vychováváme svým osobním příkladem“ (Matějček 2005, s.170)

Úvod

Každý, kdo je postaven před úkol napsat nějakou odbornou práci, stojí před mnohými úskalími. Prvním, a asi nejzávažnějším z nich, je otázka tématu jeho budoucí práce. Budoucí autor musí téma volit s rozvahou a rozmyslem, s přihlédnutím k vlastním zájmům a možnostem, a ne se vrhnout bez rozmyslu do zpracovávání prvního nápadu, který mu přijde na mysl.

Je třeba, aby se pro ně nadchl, aby měl chuť ho prozkoumat, aby se mu takřikajíc dostalo pod kůži. Při volbě je také třeba myslet na potenciál daného tématu, zda je pro danou práci dostatečně nosné, zda je o něm co říct, zda už nebylo vyčerpáno. Každá práce je také výzvou předložit nějakou možnost řešení daného problému, nebo ukázat možnost pojmout daný problém novým způsobem, třeba i zcela nekonvenčním.

Nejinak tomu bylo u mě. Mezi mé zájmy od dětství patří četba, tak jsem se i při volbě svého tématu zaměřila tímto směrem. Začala jsem uvažovat o neustále přetřásaném tématu televize versus kniha. Mnohokrát jsem se setkala se stížnostmi na to, že „vy mladí“ už vůbec nečtete. Ale je to skutečně tak? A čím je to způsobeno? Ale hlavně, i kdyby to tak bylo a dnešní mladá generace četla mnohem méně než ty předchozí, je to skutečně problémem?

Pomalu jsem si tyto všeobecné otázky začala převádět tak, abych je mohla uplatnit u dětí předškolního věku. Zcela jasné bylo, že nemohu v mateřské škole zkoumat přímo čtenářství. Zaměřila jsem své otázky tedy trochu jiným směrem. K předškolnímu věku zcela neodmyslitelně patří pohádky, ale dnes je pohádka předkládána v mnohem více formách než tomu bylo dříve. Běžně se dítě tohoto věku s pohádkou setká v televizi (na DVD, VHS, nebo i v kině), v divadle (ať už loutkovém, nebo hraném), na audio nahrávce, ale i klasicky předčítáním nebo vyprávěním.

Začala jsem si klást otázky trochu jinak. Má způsob zprostředkování pohádky nějaký vliv na to, jak děti pohádku vnímají? Nikoho z nás nenapadne, že bychom dětem tohoto věku pohádku nějakým způsobem nepředkládali, ale zajímalo mě, jak dalece bude záležet na způsobu zprostředkování v konečném efektu.

Pro účely své práce jsem se rozhodla pracovat se třemi způsoby zprostředkovávání pohádky, které jsou podle mého mínění uplatňovány v rodinné i institucionální výchově nejčastěji. A to se zprostředkováním pomocí audiovizuální techniky, audio techniky a pomocí četby.

Cílem bakalářské práce bylo ověřit, jaký vliv na vnímání dětí budou mít jednotlivé způsoby zprostředkování, zda existují nějaké rozdíly, a když tak konkrétně jaké. Zároveň jsem se rozhodla zjistit situaci v rodinné výchově i v mateřské škole, abych mohla popsat souvislosti rozdílů ve vnímání jednotlivých způsobů zprostředkování pohádky s četností, se kterou se s danými způsoby konkrétní děti jak v rodině, tak v mateřské škole setkávají.

Tento problém má pro mě osobně význam pro mou budoucí práci v mateřské škole a doufám, že se mi podařilo odhalit i něco, co bude užitečné i ostatním, kteří se rozhodnou zabývat tímto problémem a přinese jim užitečné nápady k zamyšlení.

Přece jen v dnešním světě je obrovské množství možností a je třeba se v nich umět vyznat, najít si to pravé a v rámci možností i nejlepší. Nepouštím se na pole výběru té „nejlepší“ pohádky, to přenechám jiným. Pouze se snažím poukázat na některé možnosti, jak dítěti zprostředkovat pohádku, zjistit, jak jsou tyto jednotlivé způsoby pro dítě atraktivní a zda to nějak souvisí se zkušeností dítěte v rodině a v mateřské škole.

„Citový vztah se nedá poručit citový vztah se dá jen vybudovat.“ (Chaloupka 1995, Škola a počátky dětského čtenářství, s. 55) A já bych chtěla v dětech, ať už vlastních či v dětech, které mi budou svěřeny v mateřské škole, vybudovat co nejlepší vztah k pohádce. Proto se zamýšlím nad nejlepším způsobem, jak pohádku dětem zprostředkovat.

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Gramotnost, funkční gramotnost a předškolní gramotnost

Dříve byla gramotnost považována pouze za znalost čtení a psaní, dnes se tento pojem stále rozšiřuje a nároky se zvyšují. Požadavky dnešní doby jsou mnohem rozsáhlejší a komplexnější. Nové chápání gramotnosti je nejčastěji spojováno s pojmem funkční gramotnost, který má postihnout a vysvětlit další oblasti komplikované moderní společnosti. Funkční gramotnost se vztahuje k potřebám běžného života dané společnosti. (Rabušicová, 2002)

Než můžeme mluvit o gramotnosti (i v jejím základním významu), musíme si uvědomit jakým procesem je nejprve třeba projít, než se dítě skutečně může začít učit číst a psát. Od narození si dítě začíná osvojovat řeč. V lidské společnosti dítě tento proces „zvládá“ jakoby samo. Není třeba dítě cíleně učit, samo se snaží vyjadřovat, aktivně pracovat s řečí. Důležité je tu všemožné podněcování těchto pokusů dítěte, umožnění mu častého kontaktu s mluvenou řečí. Později by se dítě mělo častěji a častěji setkávat i s řečí psanou, abychom v něm probudili zájem o tuto oblast a mohli ho nadále cíleně vést ke vztahu ke kultuře a stimulaci jeho rozvoje.

Během dějin se postoj k počátečnímu čtenářství měnil. V současnosti se řídíme rámcovým programem, každá mateřská škola si vytváří svůj vlastní školní program a v rámci něj si může vytvořit vlastní cíle, na jejichž splnění se chce zaměřit. Vzniká tak jistá variabilita a rozdílné postoje k počáteční gramotnosti.

1.1.1 Některé aspekty vývoje dítěte předškolního věku

K vymezení období předškolního věku lze například použít věk dítěte, tj. 3 – 6 (7) let (jinak řečeno od možného nástupu do mateřské školy, po reálný nástup do školy základní). Odborná literatura popisuje mnoho z potřeb dítěte tohoto věku, věnuje se jednotlivým oblastem jeho osobnosti, jeho dovednostem, schopnostem atd. Popisuje stupeň vývoje, kterého by dítě v tomto věku mělo dosáhnout. Ukazuje nám, jaké by dítě v tomto věku „mělo být“. (Švingalová 2003)

Dítě dospívá tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky, k jedné z důležitých charakteristik tohoto období patří vlastní aktivita dítěte. Popsat dítě předškolního věku se dá v několika větách jak to udělala např. Švingalová (2003, s. 42):

„Na konci tohoto období se stává dítě relativně samostatné, ukázněné, sociálně a emočně přiměřeně vyspělé a zralé s rozvinutými poznávacími procesy, řečí a motorikou. Je schopné vynaložit určitou námahu k započetí i méně příjemné činnosti a k jejímu dokončení. Je při práci přiměřeně vytrvalé a soustředěné.“

Já zde popisuji některé aspekty vývoje dítěte předškolního věku ve vztahu ke čtenářství a gramotnosti. V následujících podkapitolách pojednám o vývoji dětské řeči, o kognitivním vývoji, emočním vývoji se socializací, vývoji dětské hry a jeho kresby.

1.1.1.1 Vývoj řeči

První důležitou oblastí, které se chci věnovat, je vývoj dětské řeči. Řeč je ve vztahu ke čtenářství velice důležitá pro tzv. předčtenářské období. Dítě už je schopno formulovat svoje myšlenky, je schopno s námi „debatovat“, může se cíleně ptát, zjistit co je zajímavé (například i z právě přečtené, nebo viděné pohádky).

Během předškolního věku se zdokonalují všechny složky řečového projevu dítěte. Výslovnost tříletého dítěte bývá ještě nepřesná a nedokonalá, děti mnohé hlásky komolí nebo je nahrazují jinými. Během 4. – 5. roku, v souvislosti s vyzráváním koordinace motoriky mluvidel i lepší sluchovou diferenciací a možností vlivu zpětné vazby, dětská patlavost většinou mizí. U některých dětí zůstávají rezidua ve formě nepřesné artikulace některých hlásek, vesměs jde o rotacismus či sigmatismus.

Typickým znakem období vstupu dítěte do mateřské školy je přechod k Já a Ty, dítě si uvědomuje vlastní identitu a druhé lidi kolem sebe. *„Komunikační sdělení má typické rysy myšlení předškolního dítěte jako je např. jeho egocentrismus.“* (Vágnerová 1996, s. 140). Slovní zásoba se v průběhu předškolního věku značně rozšíří, v průměru se předpokládá, že 5leté dítě ovládá asi 2000 slov a 6leté dítě přibližně 3000 slov. Tento posun je velice důležitý pro možnost se „svobodněji“ vyjádřit, dětské sdělení se zpřesňuje. *„Jak se děti učí chápat komplexnější vztahy mezi objekty, učí se užívat i slova, která jim tyto vztahy pomáhají vyjádřit.“* (Vágnerová 1996, s. 141) I když předškolní dítě používá již všech druhů slov, struktura aktivního slovníku má určité charakteristické rysy, obsahuje nejvíce podstatná jména, slovesa a zájmena. Jak se zdokonaluje jeho verbální projev, užívá dítě stále více předložky a spojky.

„Předškoláci užívají gramatická pravidla rigidně, dělají v nich chyby, které svědčí pro nezralý jazykový cit.“ (Vágnerová 1996, s. 142) V tomto věku se také rozvíjí

rozsah a gramatická stavba vět. V pěti letech používají děti běžně víceslovné věty. Stavba věty bývá správná, občas se objeví chyba v gramatické formě. Na konci předškolního věku se vedle souřadných souvětí, v tomto věku běžných, objeví i souvětí podřadná.

Děti v tomto období používají již zcela běžně rozvinuté věty. Velikou oblibu lze zaznamenat v opakování, ať už v tom, že děti vyžadují aby dospělí stále opakovali jistou básničku, četli pohádky, vyprávěli zážitky z vlastního dětství atd., nebo ve vlastním opakování, děti nám dokola vyprávějí jedno a to samé a těší je, že vždy sdělují to samé. Dále je v tomto období běžné, že děti mluví v delších větách, dokáží vyjádřit svá přání, potřeby a rozumí běžným pokynům.

Vývoj řeči, je velice úzce propojen s vývojem myšlení. Přestože se řeči a kognitivním vývojem zabýváme v oddělených kapitolách na všech úrovních spolu souvisí a musíme je pojímat celistvě. *„Jazyk je chápán a prožíván na úrovni myšlení. Slouží jako prostředek ke zpracování informací na takové úrovni, jaké dosahuje myšlení dítěte. (Vágnerová 1996, s. 143)*

1.1.1.2 Kognitivní vývoj

V rámci popisu kognitivního vývoje tohoto období se chceme postupně věnovat několika oblastem a to: vývoji poznávacích procesů, paměti, představám a myšlení dítěte předškolního věku. *„V procesu rozvoje vlastní identity dítěte hraje roli i způsob nazírání na okolní svět a tudíž i na sebe sama, který je ovlivňován rozvojem poznávacích procesů. ... Vývoj jednotlivých poznávacích procesů má svoje charakteristické rysy podmíněné jednak zráním centrálních nervových struktur i komplexní stimulací v průběhu celého vývoje, tj. učení.“ (Vágnerová 1996, s. 126)*

Vnímání předškolních dětí je typické svou globálností, dítě ještě neumí vnímat celek jako souhrn detailů a nediferencuje ani základní vztahy mezi částmi celku. Dítě je upoutáváno nápadnými vlastnostmi objektu. V předškolním věku se vnímání vyvíjí v souvislosti s myšlením, rozvojem představ a s nabýváním zkušeností, rozvíjí se zejména zraková (např. pomocí stavebnic, puzzle) a sluchová diferenciací, syntéza a analýza (nezbytná pro budoucí výuku čtení a psaní).

Vnímání prostoru je do určité míry nepřesné, děti nedovedou odhadnout větší vzdálenost a mají tendence přeceňovat velikost okolního prostoru. Ze stejných důvodů mají i potíže s vnímáním času, mají tendenci přeceňovat časové úseky.

Pozornost je v předškolním věku ještě nevyzrálá, krátkodobá, kdy převládá především neúmyslná forma, na druhou stranu dítě snadno upoutáme neobvyklými a nápadnými podněty. V předškolní věku lze pozorovat i počátky úmyslné pozornosti. Dítě už se dokáže soustředit na jednoduché vyprávění a později i na delší celky.

Další oblast kognitivního vývoje je paměť dítěte předškolního věku. O paměti v tomto věku můžeme říci, že je převážně *bezděčná, mechanická, konkrétní a krátkodobá*. Bezděčnost paměti se vyznačuje tím, že dítě si spontánně zapamatuje to, co ho něčím (např. výrazná barva, tvar, nečekanost, nové spojení) zaujalo. Jelikož logická paměť se objevuje až na konci předškolního období, dítě si pamatuje (zapamatovává) věci, jevy, děje, atd. převážně mechanicky. Zároveň si dítě lépe pamatuje konkrétní události, než jejich verbální popis (proto je pro dětské knihy natolik typická ilustrace). Stále můžeme mluvit o tom, že paměť v tomto věku je převážně krátkodobá, i když se během tohoto období trvalost paměti rozvíjí (dětí se začínají učit básničky, písničky).

Po vývoji poznávacích procesů a po paměti se chce věnovat představám dítěte předškolního věku a jejich vývoji. Představy se rozvíjejí spolu s dalšími poznávacími procesy, jsou obsáhlejší a početnější, stále ještě nejsou vždy úplně přesné a úplné. Mezery v představivosti předškolní děti doplňují tzv. konfabulacemi (=smyšlenkami). Nelze je hodnotit jako lži, protože dítě je přesvědčeno o jejich pravdivosti. V předškolním věku lze jen velmi těžko oddělit fantazijní a paměťové představy. Fantazie je nezbytná pro rozumovou a citovou rovnováhu. „*Fantazie má v tomto věku harmonizující význam.*“ (Vágnerová 1996, s. 133)

Poslední oblast, na kterou chce v rámci kognitivního vývoje poukázat, je myšlení dítěte předškolního věku. „*Kolem 4 let se vývoj inteligence dítěte dostává z úrovně předpojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorového (intuitivního) myšlení.*“ (Langmeier 1998, s. 86). Mezi typické znaky myšlení předškolního dítěte patří *fenomenismus* (konkrétismus), *egocentrismus*, *antropomorfismus*, *prezentismus*, *fantazijní modifikace reality* a *synkretismus*.

Asi nejtypičtějším a i nejznámějším znakem myšlení dětí tohoto věku je jeho egocentrismus, tj. tendence zkreslovat úsudky preferencí subjektivního přístupu

k realitě. Dalším, neznámým jevem, je antropomorfismus, tedy přiřítání vlastností živých bytostí (i typicky lidských) veškerým objektům (všemu na světě).

Fenomenismus neboli konkrétismus lze vysvětlit jako dominanci jevové složky v poznání (poznávání) okolního světa (jeho jevů, věcí, dějů, atd.). Prezentismus se projevuje v přílišné vazbě na přítomnost, na jeden daný okamžik. Už sám pojem – fantazijní modifikace reality – nás vede k jeho logickému vysvětlení, jedná se o to, že dítě si upravuje realitu podle svého přání. A to tak, aby pro ně byla tato realita především srozumitelná a přijatelná. Poslední pojem, který je nutno vysvětlit, je synkretismus v myšlení – způsobu dětského myšlení odpovídá to, že svět kolem sebe vnímá celistvě, tedy nerozčleněně.

1.1.1.3 Emoční vývoj a socializace

Řeč i kognitivní vývoj se týkaly projevů dítěte, které můžeme nějak pozorovat navenek, měřit, dávat do tabulek. Další oblastí, kterou se chci zabývat, je vývoj emoční a socializace. Předškolní období lze charakterizovat jako první společenskou emancipaci dítěte. (Matějček, 2005)

Primární prostředí, ve kterém dochází k socializaci dítěte je rodina, která zajišťuje první kontakty se sociálním prostředím. „*Rodina zůstává i v předškolním období nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje primární socializaci dítěte, tj. uvádí je do společenství lidí.*“ (Langmeier 1998, s. 89) Pro hladký průběh socializace je velice důležitá citová rovnováha jedince. Je nutné naplnění potřeby bezpečí a citové jistoty dítěte. Tyto potřeby zajišťuje především matka (nebo jiná blízká osoba), jedná se hlavně o dostatečné citové podněty, pocit přijímání druhými, bezpečí, něhu, atd., což je pro zdravý psychický vývoj nezbytné.

Dítě předškolního věku bývá už začleňováno také do dalších – sekundárních slupin (např. vstup do mateřské školy), kde se musí vyrovnávat se sociálními normami, různými pravidly, ale i sankcemi. Přejímá v novém prostředí i nové role a musí se naučit v nich adekvátně vystupovat. Vznikají první přátelství, dítě se učí respektovat druhé, přijímat jejich existenci, potřeby a práva. A tak socializace jedince už není kontrolována a regulována pouze rodinou, ale do jisté míry i společností.

Mezi základní mechanismy socializace (nejen dítěte, ale i dospívajícího či dospělého člověka) patří *zpevňování, nápodoba, ztotožnění a sugesce*. První

mechanismus – zpevnování – používá pro socializaci podporování některých projevů jedince a potlačování jiných (nežádoucích). Nápodoba, jinak též imitace, se vyznačuje výběrem vhodného modelu a napodobováním jistého vzorce jeho chování. Výběr vzoru a identifikace s ním se nazývá ztotožnění (dítě se může ztotožnit s rodičem, učitelkou, postavou z pohádky, atd.). Sugescie, poslední z uvedených mechanismů, je popisována jako ovlivňování jedince intenzivním působením na neracionální stránky jeho psychiky.

V předškolním věku dochází k tzv. socializaci citů, vznikají „vyšší“ city (mravní, estetické apod.). Pokračuje diferenciací jednotlivých citů, citových stavů. Typická v tomto období je stále ještě labilita nálad (častá proměnlivost), ale už zde dochází k pokusům o potlačení afektivity. *„V předškolním věku se dítě učí žádoucím vzorcům, především tzv. prosociálního chování. Na rozvoji prosociálního chování se podílí rozvoj kognitivních kompetencí i vlastní emoční zkušenost. Prosociální chování je spojeno s kontrolou a ovládním agresivních tendencí.“* (Vágnerová 1996, s. 120)

Důležitý pro náš přístup k dětem je i vědomí jejich zvýšeného sebecitu a jejich citlivosti na pochvalu. Nesmíme také zapomínat na dětskou sugestibilitu, kterou můžeme vhodně využívat, ale nesmíme sklouznout do jejího zneužívání. Rozvoj citů probíhá především pomocí her, pohádek apod. (Novotná 2004)

1.1.1.4 Vývoj hry

„Hra je považována většinou odborníků za nejvýznamnější činnost dítěte od raného věku. Při hře je podstatná především činnost sama. Ta je vlastně cílem, spíše než dosažení nějakého jiného výsledku. Hra na jedné straně odráží tělesnou i duševní úroveň vývoje dítěte a současně je i jeho předpokladem.“ (Paulík 2005, s. 61). Ve zlatém věku hry, kterým bezpochyby předškolní věk je, si dítě osvojuje základní normy chování a ztotožňuje se s nimi. Dítě navazuje první „cílené“ kontakty s vrstevníky. Učí se soupeřit i spolupracovat. Hra je specifickou formou učení. Dítě si v tomto věku hraje samo, ale přechází už i ke hře ve dvou a ke kolektivním hrám vedeným dospělým.

Tento přestup je pro dítě složitý a dochází zde ke konfliktům (nejčastější je spor o hračku), důležitým a ne zcela snadným úkolem, je pro dítě překonat egocentrismus. A právě v tom je funkce dospělých, kteří se v tomto období stávají především průvodci a pomocníky dětí, vedou společnou hru dětí a pomáhají jim řešit vzájemné konflikty, aby spolupráce dětí při hře mohla pokračovat.

Existuje mnoho dělení i typů her, jednotlivý autoři uvádějí různá dělení a formy her. Jedním z příkladů her typických pro děti předškolního věku jsou *hry námětové* (hra „na něco“). Tyto hry jsou jakoby „opravdovější“, dítě přebírá různé úlohy známé pro něj především ze života dospělých. U tohoto druhu her je dítě plně soustředěno na vlastní JÁ, přeměna vnějších objektů zde není tak důležitá. Jsou to hry obohacující okruh poznání dítěte, upevňující jeho sociální citění (převážně se jedná o hry kolektivní), rozvíjející psychické procesy. Dochází zde také k mužsko - ženské diferenciaci podle témat her.

Dalšími skupinami her tohoto věku dětí jsou *didaktické hry*, které rozvíjejí duševní vývoj dítěte a uvádějí je do světa, kterým je obkloповáno. Nenásilným způsobem připravují děti pro školní docházku. K těmto hrám patří již práce s barvami, štetci, omalovánkami, nůžkami, vystřihovánkami, barevnými papíry, s lepidlem.

Důležité pro rozvoj, především poznávacích procesů, jsou *hry konstruktivní*. Nejvýraznějším znakem konstruktivních her je jejich cíl: dítě při nich zachází s různými materiály a předměty (kostky, korále, kaštiny....), ale důležitý je výsledek (stavba, náhrdelník, postavička).

Existuje samozřejmě ještě více typů her (např. pohybové hry), ale ve spojitosti s mnou zkoumaným tématem nemají již takový význam. Stejně tak jako hra vyvíjí se i kresba dítěte. Od jednoduchých postupů se dítě dostává ke složitějším formám. Není možné jednotlivé fáze přeskakovat ani nějak podceňovat.

1.1.1.5 Vývoj kresby

Dítě bere tužku do ruky mnohem dříve než v předškolním období a vytváří různé „kresby“, ale teprve v tomto období ho „začíná tužka poslouchat“, a dítě dokáže na papír převést své představy a hlavně svůj výtvar umí pojmenovat. Kresba má pro nás význam i proto, že často vyjádří to, co dítě ještě nedokáže adekvátně vyjádřit slovy.

Kreslení jako spontánní aktivita se v předškolním věku rychle rozvíjí. Je to činnost, která je závislá na vývoji manuální zručnosti, tj. senzomotorické koordinaci, ale i na úrovni poznávacích procesů, zejména představ a myšlení a konečně citovém ladění, které se v kresbě určitým způsobem odráží. Vlastní kreslení tedy vzniká na takovém vývojovém stupni, kdy dítě připisuje svému čarání nějaký obsah.

Ve třech letech dítě své kresby již nějak pojmenovává, udělá to obvykle již v průběhu činnosti nebo dodatečně. Podobnost kresby a zobrazovaného objektu nebývá mnohdy zcela jednoznačná. V kresbě se preferenčně objevují grafické struktury, které dítě již dobře ovládlo, např. kruh.

Kresba čtyřletého dítěte je již realističtější, i když tento realismus odráží spíše to, co dítě o objektu ví, než jak ho vidí. V kresbě se projeví i citová preference, dítě vyjadřuje především to, co jej zaujalo, zdůrazňuje typické vlastnosti určitého objektu, které pro ně má nějaký význam. Kresba člověka, pro dítě tematicky velmi přitažlivá, je ve 3 – 4 letech provedena jako „hlavonožec“, který má hlavní rysy obličeje a nitkovité končetiny, připojené k hlavě (pro dítě je tedy významnou charakteristikou člověka, že má hlavu a nějaké končetiny, v dětském zobrazení většinou nejprve nohy až později ke kresbě děti připojují i paže). I když dítě tohoto věku často začíná kreslit s nějakým záměrem, může změnit úmysl a pojmenovat konečný výtvar jinak.

Kresba pětiletého dítěte je mnohem pokročilejší, více odpovídá realitě a dětské představě, je lépe zpracována v závislosti na přesnější senzomotorické koordinaci. Kresba lidské postavy má všechny podstatné znaky, nově se zde objevuje trup. Proporce postavy jsou zatím ještě nahodilé a nepřesné, končetiny jsou znázorněny čarami. V kresbě se pozitivně odráží vývojový pokrok v oblasti myšlení, názorné stadium kresby již začíná více respektovat realitu jak v detailu, tak v proporcích a celkovém zvládnutí tématu. Pro kresbu tohoto věku je typické, že je v ní vyjádřeno více, než je vidět, protože dítě dává přednost tomu, co se mu zdá důležité. Tuto tendenci vyjadřují průhledné obrázky, kde je např. vidět pod oblečením člověka jeho tělo, schodiště přes zed' domu, nákup v tašce atd.

Dozrávání kresby na počátku školní docházky odráží zrání percepce (schopnost zrakové diferenciacce, analýzy a syntézy) i rozvoj zkušeností a myšlení. Kresba je dvojdimenzionální, obsahuje všechny nezbytné detaily a její zpracování svědčí pro poměrně přesný odraz skutečnosti.

1.2 Projektování v MŠ

„Myšlenka projektové metody vznikla již na počátku století ve Spojených státech a u nás byla v období reformní pedagogiky v mateřských školách často využívána.“ (Opravilová, Gebhartová 2003, str. 265)

Se zavedením rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) se začaly hledat cesty jak integrovat (propojit) v jeden celek celý obsah výchovy a vzdělávání na mateřské škole, který se dříve dělil do jednotlivých složek výchovy. Toto tradiční pojetí výchovy se opouští, a jednou z forem, která se o integraci snaží, je i projektová metoda.

Integrace je chápána jako vnímání celou osobností, se zapojením všech smyslů, jako propojování jednotlivých zkušeností, vědomostí a dovedností, jako kontakt se širším okolím (nejen s rodinou, ale i se třídou a školou, atd.).

Projektová metoda musí brát ohled na potřeby dětí předškolního věku. V rámci jednotlivých projektů by děti měly získávat nové zkušenosti, poznatky, prožitky (estetické a etické) a dovednosti a to především pomocí praktické zkušenosti.

Jednotlivé projekty mohou být různě dlouhé, od projektu, který nás provází pár hodin, až po projekt zahrnující celý rok. Délka projektu závisí především na ústředním tématu. Projekty mohou být plánovány pro celou mateřskou školu (zahrnující všechny třídy) nebo jen pro třídu jedinou. Téma projektu může vycházet jak z iniciativy učitelky (oslava výročí, návštěva nějaké akce), tak dětí nebo rodičů (těhotenství v rodině, návštěva), ale i ze vzájemné spolupráce.

Tvorba projektu je značně náročná a je třeba k ní přistupovat zodpovědně, protože jen dobře připravený a organizovaný projekt nám může zaručit očekávaný výsledek. *„Projekt tedy můžeme chápat jako promyšlený plán, jak organizovat činnosti seskupené kolem ústředního tématu.“* (Opravilová, Gebhartová 2003, str. 266)

Při tvorbě projektu je třeba si nejprve uvědomit a ujasnit svůj záměr (o co nám v práci jde, jaký je konkrétní cíl). Dále si musíme přesně vymežit téma projektu (rozhodnout o činnostech, úkolech, pomůckách a materiálech, o době, o spolupráci např. s rodiči, další třídou). V rámci jednotlivých fází projektu si musíme ujasnit svou roli a roli dětí v něm (organizátor, spoluhráč, poradce). Na závěr je důležité zhodnotit výsledek projektu (čeho jsme skutečně dosáhli). (Opravilová, Gebhartová 2003)

1.3 Čtenářství

Čtenářství, téma velice diskutované, není otázkou jen školního vzdělávání, ale určitě již předškolní výchovy. Dítě se s knihou může, ale samozřejmě také nemusí setkávat již od raného dětství a tato její přítomnost, nebo naopak absence se projeví později v jeho vztahu ke knize a čtenářství. Matějček (2005) uvádí, že dítě vstupující do mateřské školy má zájem o knihu, tento zájem je třeba prohlubovat a upevňovat.

„Četba rodičů s dětmi je silným stimulem pozdějších dětských čtenářských zájmů. Pokud rodiče věnují čas společnému čtení, když je dítě malé, napomáhají vytvoření čtenářského návyku, který se u dítěte projeví v jeho častějším pravidelném samostatném čtení ve vyšším věku.“ (Václavíková Helšusová, <http://www.genderonline.cz/index.php?page=clanek&subrubrika=22&clanek=208>)

Pokud dítěti čteme, prohlubujeme nejen náš vzájemný vztah, tím že se jedná o příjemnou společně prožitou chvíli, ale také v dítěti budujeme předpoklady pro vytvoření čtenářských návyků. K vytvoření dobrých čtenářských návyků ale nenapomáhá jen společné čtení, důležitý je i příklad. Když dítě vidí, že rodiče si čtou a je to pro ně zábavou, tím spíše se v něm vybuduje pozitivní vztah ke knize a čtenářství.

„Číst je zásadní proměna v procesech vnímání, je to úplně nové přijímání skutečnosti.“ (Chaloupka 1995, Škola a počátky dětského čtenářství, s. 26) A jak jinak vzbudit v dítěti chuť se vůbec učit číst, než mu ukázat, jak úžasná věc je moci z pro dítě zatím nesmyslných znaků (písmen) vykouzlit krásný příběh, legrační básničku nebo pohádku. Matějček (2005, s. 158) uvádí: „... čtení začíná obracením stránek a prohlížením obrázků“ a proto bychom na tyto „přípravné“ fáze neměli zapomínat a neměly by být zanedbány.

I proto bychom měli děti od malička seznamovat s knížkou, která se tak může stát součástí jejich života. Nejprve může být knížka „jen“ hračkou: *„Předškolní věk je obdobím her, proto nelze opomenout, že kniha v rukou dítěte je jako jedna z jeho hraček...“* (Šmelová, <http://www.rodina.cz/clanek3877.htm>), později už děti začínají velice zajímat ilustrace, následně ve vnímání knihy převáží její obsah – příběh, pohádka nebo básnička, co se v knize „skrývá“. *„Dítě zaujmou nejen věci na obrázcích, ale i zobrazený děj. Tedy nejen, co tam je, ale především, co se tam děje, co lidé nebo zvířátka dělají, co říkají, jak se tváří.“* (Matějček 2005, str. 132). Knížka se tak stává

něčím, co chtějí prozkoumat a čemu chtějí porozumět. Chtějí se naučit porozumět psanému textu bez pomoci.

V dítěti, které vidí, jak bereme knihu s citem do rukou my, se může probudit chuť poznat něco, co nás tolik těší. „...vztah dítěte k četbě začíná dřív, než má potřebné znalosti čtení...“ (Chaloupka 1995, Rodina a počátky dětského čtenářství, s. 6) A tento vztah (ať kladný či záporný) vzniká na základě zkušenosti; na základě toho, co dítě vidí kolem sebe, co zažije. Není tedy důležité jen si číst s dítětem, ale i mu ukázat, že četba nás baví a věnujeme se jí ve svém volném čase. Že kniha člověka provází celý život.

Je tedy třeba v dítěti pěstovat ten „správný“ vztah ke knize a čtenářství. Chaloupka (1995, Rodina a počátky dětského čtenářství) uvádí jako záměrné podněty připravující budoucí dětské čtenářství programově především předčítání a vyprávění pohádek. Jako důležité také uvádí povídání o pohádkách, které dítě zná. Na tento moment by se nemělo zapomínat. Dítě by mělo mít možnost se k pohádce vracet, znovu ji prožívat a pochopit souvislosti pomocí otázek, povídání si. Chaloupka uvádí i TV večerníčky, obrázkové knížky bez textu nebo s minimem textu, písničky a říkanky.

„Menší dítě přistupuje k četbě jako k určitému uzavřenému světu, ... v němž vše platí zcela jednoznačně, nepochybně. ... Dítě chápe tyto umělecké obrazy nezprostředkovaně, tak, že prostě existuje jakýsi zvláštní, jiný svět, v němž je něco podobného možné a v němž platí zvláštní zákony obrazové skutečnosti, osobité a nepřenosné. Tento pohled dítěte, nazývaný někdy „naivním realismem“ raného dětství, je pohledem nerozlišujícím výmysl od skutečnosti a kauzalitu jevů.“ (Chaloupka 1971, s. 14-15) A tak dítěti předkládáme pohádky, příběhy s dětským hrdinou a další – jako kousek kouzelného světa, kam s ním chodíme na návštěvu. Postupně bychom v dítěti měli nalézat chuť tento svět umět objevovat i samostatně, bez pomoci rodičů. „... naivní realismus malého dítěte je mnohdy pro přijetí uměleckého díla vhodnějším východiskem než napětí vznikající u větších dětí mezi uměleckou fiktivností díla a jejím chápáním jako přímého zprostředkování skutečnosti....“ (Chaloupka 1971, s. 32) A tak se děti nepodivují nad tím, jak je možné to či tohle, berou pohádky jako uzavřený svět, svět kde je spousta věcí jinak, a který se od realit může lišit.

„... knížka k dítěti nyní skutečně mluví. Jsou tam kouzelná písmena, sestavy písmen, řádky, stránky – a ty říkají pohádky a příběhy. Dají se převést do slov a vět. Stačí jen poslouchat. Čili princip čtení byl objeven.“ (Matějček 2005, s. 159)

1.4 Literární výchova v RVP PV

Vzdělávací obsah v dnešní mateřské škole představuje kompaktní a propojený celek. I když v této kapitole jakoby „vyčleňují“ literární výchovu jako samostatnou oblast, je třeba si uvědomit, že se jedná jen o pomocné členění. Jednotlivé oblasti a činnosti spolu souvisí, prolínají se a nejsou vymezeny jako samostatné jednotky.

Literární výchova stejně jako všechny oblasti činností v mateřské škole podléhá principům uvedeným v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Během literární výchovy usilujeme o dosahování některých klíčových kompetencí. Kompetence je „soubor předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince“ (RVP PV, kap. 3.3.2).

Základní kompetence, kterou se snažíme v literární výchově rozvíjet, je kompetence komunikativní. Podle RVP PV má dítě ukončující předškolní vzdělávání: ovládat řeč; dokázat vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady; ovládat dovednosti předcházející čtení a psaní; atd. Samozřejmě i v rámci literární výchovy (stejně jako při kterékoli jiné činnosti v mateřské škole) se snažíme rozvíjet i ostatní kompetence, a to jsou: kompetence k řešení problémů, sociální a personální kompetence, činnostní a občanské kompetence.

Pro zjednodušení orientace v obsahu předškolního vzdělávání RVP PV člení obsah do pěti vzdělávacích oblastí, nazývají se: *Dítě a jeho tělo*; *Dítě a jeho psychika*; *Dítě a ten druhý*; *Dítě a společnost*; *Dítě a svět* (RVP PV, kap. 4). Cíle a obsah literární výchovy nejvíce spadá pod oblast *Dítě a jeho psychika*, tato oblast má ještě tři podoblasti a to: *Jazyk a řeč*; *Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie*; *Sebepojetí, city a vůle* (RVP PV, kap. 5.2). Z těchto oblastí můžeme nejvíce uplatnění pro literární výchovu nalézt v oblasti *Jazyk a řeč*.

RVP PV uvádí jak vzdělávací cíle, tak mnoho vzdělávacích nabídek, které spadají do jednotlivých oblastí a mnohé z nich se mohou nejlépe uplatňovat a realizovat v rámci literární výchovy. Uvádí také očekávané výstupy, které pomáhají orientovat se v tom, čeho se snažíme vzdělávací prací dosáhnout.

1.5 Pohádka

Pohádka (někdy též báchorka) je krátký epický příběh s nepravděpodobným dějem, ve kterém se objevuje pohádková fantazie. Původně lidový žánr, nejčastěji psaný v próze. Je žánrem lidové slovesnosti [souborný název pro tradiční druhy lidového slovesného umění (pohádka, pověst, vyprávění ze života, anekdota, přísloví, rčení, hádanka, říkadlo, lidové písně); studiem lidové slovesnosti se zabývá folkloristika.], patří spolu s pověstmi a bájemi k prstonárodnímu básnictví.

Jedná se o epické vyprávění převážně prozaické, v němž se zobrazení reálného světa spojuje v umělecký celek s líčením nadpřirozených jevů. Vypravování se v pohádkách nevztahuje k určitému místu nebo činu ani není předváděno jako přímý zážitek vypravěče.

O pohádkách panuje značně zkreslená představa, že byly určeny dětem a že musí vždy dobře končit, tyto představy se nezakládají na pravdě, neboť je známa celá řada (nejen autorských) pohádek, jejichž konec nelze označit za dobrý a nebyly určeny dětem. Tyto pohádky byly jakýmsi vzorovým příběhem o lidských vlastnostech.

Pohádky jsou fantastické povídky, vzniklé z obrazotvornosti lidu, které byly původně předávány ústně. Svět pohádek se řídí jinými zákony, než svět skutečný, je to bájně místo plné divů a nadpřirozených bytostí, dobrých i zlých: víl, rusalek, lesních panen, černokněžníků, čarodějnic, draků, obrů, trpaslíků ap. V mnohých z nich jsou zbytky mytologie, jiné předávají starodávnou moudrost a ponaučení.

Pohádky můžeme také dále členit jak podle způsobu vzniku (folklorní, autorské) či podle tématu (zvířecí, kouzelné,...). V následujících kapitolkách se pokusím aspoň částečně přiblížit ty nejznámější a v praxi nejvyužívanější. U každého typu se pokusím uvést několik příkladů takovýchto pohádek, které jsem už buď sama při pedagogických praxích ve škole používala, nebo které jsem našla v knihovničkách mateřských škol.

1.5.1 Folklorní (klasicke) pohádky

Tento druh pohádek vznikl jako útvar lidové slovesnosti, kde prošly ústním podáním různými změnami, takže někdy došlo i k rozvoji vedlejšího děje na úkor původního. Pohádky byly zaznamenány lidovými folkloristy, často i několik století po svém vzniku. Folklorní pohádky byly často předváděny formou domácího divadla, o

provedení těchto soukromých představení bohužel neexistují téměř žádné zprávy. (příklady: K. J. Erben - Prostonárodní české písně a říkadla, J.+W. Grimmové - Pohádky pro děti a celou rodinu, B. Němcová - Národní báchorky a pověsti)

1.5.2 Autorské pohádky

Autorské pohádky nejsou doménou 19. století, tyto pohádky vznikaly již ve středověku, nejčastěji zpracováním nějakého známého díla, či série děl. Ve středověku takto byla zpracovávána např. rytířská epika, děj byl pouze přenesen do jiného - prostého – prostředí.

Do autorských pohádek je potřeba započítávat i tzv. divadelní a filmové pohádky, neboť zpravidla došlo k zásadnímu narušení původního příběhu a původní smysl pohádky často ustupuje záměru zpracovatele (např. Josef Kajetán Tyl - obrození). Další příklady autorských pohádek: J. Čapek - Povídání o pejskovi a kočičce, K. Čapek - Devatero pohádek, Dášenska, J. Drda - České pohádky, Hastrmani, V. Čtvrtek - Pohádky z pařezové chaloupky Křemílka a Vochoomůrky, Rumcajs.

Ve dvacátém století začaly vznikat tzv. komerční pohádky, tyto pohádky byly vyrobeny za účelem zisku, většinou nedodržují základní pravidla pohádek, nenesou nějaký příběh, nebo poučení.

1.5.3 Filmové pohádky

Pohádky jsou jednou z nejoblíbenějších druhových forem filmu hraného i animovaného, převážně s fantastickou tematikou či situované do světa zvířat. Určitým problémem zůstává rozpor mezi fantastickou atmosférou příběhu a její konkretizací realismem filmového obrazu. Proto často využívá triky nebo se uchyluje do oblasti animovaného filmu. K nejúspěšnějším tvůrcům pohádky filmové patří například W.Disney, A.L.Ptuško, S.Spielberg, u nás B.Zeman, K.Zeman, J.Trnka, H.Týrlová. (příklady: Princezna ze mlejna, Popelka, S čerty nejsou žerty)

1.5.4 Pohádky fantastické (kouzelné)

Vyzdvihují příběhy statečných hrdinů, kteří podstupují oběti, překonávají překážky, často s pomocí nadpřirozených sil, bytostí nebo kouzelných předmětů (víla,

oheň, meč), dobro vždy vítězí nad zlem, slabší nad silnějším. (příklady: O dvanácti měsíčkách, Zlatovláska, O Slunečníku, Měsíčníku a Větrníku)

1.5.5 Zvířecí pohádky

Zde vystupují jako hlavní nositelé děje zvířata (O kohoutkovi a slepičce). Zvířata zde mluví a i jednají jako lidé (jsou částečně personifikována), ale zachovávají si zvířecí rysy. (příklady: J. Karafiát – Broučci, O. Sekora - Ferda Mravenec, F. Nepil - Já Baryk, H. Doskočilová - Medvědí pohádky)

1.5.6 Pohádky novelistické (povídky)

Jsou mladší, zdůrazňují hrdinovu vlastní aktivitu, obsahují více reálných sociálních motivů i satirické prvky (pohádky žertovné nebo anekdotické, například o hlupácích). Jejich obsah se blíží realitě, na cestě k úspěchu není potřeba pomoci kouzel nebo nadpřirozených bytostí, ale vlastního rozumu a síly. Častý je i lidový původ hrdiny. (příklady: O. Sekora - Ferda Mravenec, Z. Miler – Krtek)

1.5.7 Základní témata pohádek

Základním tématem pohádek bývá zpravidla boj dobra se zlem, pohádky určené dětem zpravidla končí dobře, zlo bývá personifikováno do nějaké pohádkové postavy (drak, vodník, atp.), která často vysvětluje nějaký negativní jev. U dobra dochází k obdobné personifikaci, kdy účelem kladných postav je vyvážit sílu zla.

Velmi často se objevuje motiv daleké cesty, jejímž cílem může být zisk slávy, bohatství nebo manželky. Hlavním hrdinou je zpravidla muž, jehož doprovází žena. Postava muže v pohádkách ztělesňuje element síly, odvahy, jisté neopatrnosti a zaopatřovatele. Žena pak ztělesňuje rodičku, zaopatřovanou osobu tvořící rodinný krb, zároveň je osobou nabádající k větší obezřetnosti, především ve styku s nadpřirozenými silami. Dalším častým motivem je pomoc bezbranným, především dětem a to i za cenu značných ztrát.

Pohádky se sociálním podtextem či pohádky cíleně propagující něco jiného než správné myšlení vznikly úpravou pohádek starších, nebo jejich chybným výkladem

anebo cíleně jako součást propagandy nějakého režimu. Takto upravené pohádky vznikaly od poloviny 19. století.

České lidové pohádky sbírali například K. J. Erben, J. Š. Kubín, V. Tille, B. M. Kulda; slovenské B. Němcová, P. Dobšinský. Mezi klasické tvůrce umělé pohádky patří například Ch. Perrault, H. Ch. Andersen, bratři Grimmové, O. Wilde, v české literatuře B. Němcová, K. Čapek, J. Drda.

K základním vlastnostem žánru pohádek patří mezinárodnost látek a jejich obměňování podle místních a historických podmínek (například motivy z orientálního souboru *Tisíc a jedna noc* pronikly do celého světa).

Každý národ, vzdělaný i nevzdělaný, má své národní pohádky. Mnoho pohádek se v různých krajích shoduje, částečně je to dáno stěhováním národů, ve středověku pak západní a východní národy přišly do spojení díky křížáckým válkám. Některé pohádky různých národů mají stejné části, látky a motivy; je zřejmé, že mají totožný původ, který si každý národ už jen upravil.

Na těchto pohádkách je zajímavé, že existují v podobných motivech i na místech, jejichž spojení bylo vyloučeno (např. některé pohádky jsou známy jak s podání indiánských kmenů, tak u Arabů, ale i v Evropě). Vysvětlení spojení Evropa - Asie je poměrně jasné, pohádky přicházely s kupci a vojáky, problémem je podobnost pohádek euroasijských a indiánských. Prakticky lze říci, že existují dva základní pohledy na tento stav:

Archetypální teorie - podle této teorie lidé v určitých situacích jednají v podstatě stejně, tudíž vymýšlí i podobné příběhy.

Teorie migrace pohádek - zde tato shoda bývá vysvětlována tím, že předkové indiánů si již základy těchto pohádek vzali s sebou při stěhování do Ameriky.

1.6 Televize

Televize je fenoménem dnešní doby, který nelze opominout. Tak samozřejmě jak patří ke každodennímu životu dospělých, pronikla stejně i do života dětí. Najde se velké množství jejích odpůrců a v mnohém mají pravdu, ale je televize skutečně jen zlá? Opravdu dětem jen škodí, a nedokáže jim přinést v dnešní době nic pozitivního? Základem pro většinu negativních ohlasů pro televizi je její porovnávání s četbou.

„Když bude malé dítě poslouchat pohádku nebo pak číst knihu, je jeho představivost neustále v činnosti – ona mu ze slov, jež jsou pouhými znaky, skládá obraz, který je konkrétní, jedinečný a neopakovatelný. V pohádce může být sebelépe popsán čaroděj, ale až představivost dítěte mu dá opravdovou podobu. Byla to jistá duševní činnost, která uváděla v pohyb cosi, co nám příroda poskytla. Televizní divák tuto činnost nemusí podstupovat.“ (Chaloupka 1995, Rodina a počátky dětského čtenářství, str. 46-47) *„...Výzkumy zjišťují, že u dnešních dětí se sice prudce rozvíjí poznatkové schopnosti, ale klesá schopnost představivosti.“* (tamtéž, str. 48) A to je prvním z „mínus“ pro televizi v porovnání se čtením a není to poslední nevýhoda. Přesto musím uvést, že i pro televizi se najdou příznivé ohlasy.

„Blízká osoba je nejpřirozenějším partnerem dítěte, který by měl umět vytvořit přirozené citové prostředí, ve kterém je prostor pro intenzivní prožívání pozitivních mezilidských vztahů. Nelze opomenout, že televize, video, počítač nemohou být plnohodnotným partnerem dítěte.“ (Kniha v rodině předškoláka, Eva Šmelová, Ph.D., <http://www.rodina.cz/clanek3877.htm>) Zde máme tedy další prokazatelné „mínus“ pro televizi, tím, že dítě posadíme před obrazovku skutečně neupevňujeme žádné citové vazby a častokrát jde jen o to dítě nějak zabavit.

Televize je v poslední době stále víc diskutované téma. Má to hned několik důvodů, nejen že dochází stále k většímu rozmachu techniky a i její větší přístupnosti, ale hlavně dochází k tzv. krizi tradiční rodiny. Mění se struktura rodiny a především priority dnešních rodičů. Do popředí se dostává zájem o vlastní kariéru a s tím související i ekonomické aspekty rodiny.

Určitě je výhodné dítě posadit před obrazovku, a každý rodič to někdy udělá. Přece jen pokud by dítě obrazovku nikdy nevidělo, nebo nevědělo co je to Večerníček, pravděpodobně při nástupu do mateřské školy, nebo později do školy, by ho čekalo dost

nepříjemných zážitků v dětském kolektivu. Něčím by se takové dítě diametrálně odlišovalo, nemělo by čím přispět do diskuse, do her apod. Bylo by „jiné“.

Na druhou stranu si už každý uvědomuje, že když posadíme dítě každý den ráno k televizi a vypínáme ji až ve chvíli, kdy jde dítě spát (anebo ani tehdy ne), tak není vše v pořádku a dříve či později se objeví různorodé problémy. Ale z toho zákonitě ještě nevyplývá, že televize je jen negativní, je třeba se na věc podívat i z druhé strany.

„Televize přináší dítěti a jeho rozvoji mnoho dobrého, a jestliže přináší také něco zlého či pro dítě nezdravého, pak lze jen připomenout, že každý televizní přístroj, stejně jako každé video, má vypínací tlačítko.“ (Chaloupka 1995, Rodina a počátky dětského čtenářství, str. 48) Ale dítě v předškolním věku těžko samo pozná co je pro něj vhodné a co ne. Některé děti pokud mají příležitost jsou schopny se zaujetím sledovat pro ně zcela nevhodné programy i přes to, že jim neporozumí. A v tu chvíli přichází na řadu rodiče a učitelé – je na nich aby dětem vybírali to, co jim může něco pozitivního přinést a co odpovídá jejich věku. A aby v dětech ukotvili vědomost o „vypínacím tlačítku“.

1.7 Shrnutí teoretické části

V teoretické části mé bakalářské práce jsem se postupně zabývala několika tématy. Snažila jsem se poukázat na některé aspekty z vývoje dítěte předškolního věku související s jeho předčtenářským obdobím, gramotností a funkční gramotností. Jelikož v rámci praktické části jsem s dětmi realizovala projekt, tak jsem jednu kapitolu věnovala i projektování v mateřské škole.

Zabývám se také čtenářstvím a to převážně se zaměřením na předčtenářské období, které je právě v předškolním věku velice důležité. Snažím se poukázat na význam tohoto období pro další čtenářství dětí a ukázat některé možnosti, jak zájem dítěte o knihu prohlubovat.

Základním dokumentem pro předškolní vzdělávání je RVP PV, a protože se moje práce zabývá především literární výchovou a tak jsem se snažila poukázat i na její místo v tomto dokumentu.

V mateřské škole ale i v rodině dítěte předškolního věku se velice často pracuje s pohádkou, nejinak tomu bylo i v mé práci. Proto se také v teoretické části dotýkám tématu pohádek a popisuji některé typy pohádek typické pro práci v mateřské škole.

Důležité pro mne bylo porovnání vnímání pohádky podle způsobu jejího zprostředkování a tak když jsem věnovala kapitolu čtenářství, tak jedna z dalších kapitol se zabývá televizí jako fenoménem moderní doby a otázkami zde je opravdu jen „zlá“, nebo zda nám poskytuje i něco prospěšného a žádoucího.

Snažila jsem se tedy v těchto několika kapitolách pojednat o těch, s kterými budu pracovat (dětí předškolního věku), o tom, jak s nimi budu pracovat (projektování v mateřské škole, literární výchova v RVP PV), a i o tom, s čím budu pracovat (pohádka, televize, čtenářství) v praktické části své bakalářské práce, která následuje.

2. PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíle

Cílem mé práce, je porovnat vnímání pohádky na základě způsobu jejího zprostředkování. Za tímto účelem jsem si připravila pro děti projekt zaměřený na zprostředkování pohádky. Dále je mým cílem z přímých reakcí dětí a z rozhovorů s nimi zjistit, který způsob preferují. Dále se budu pomocí dotazníků a rozhovorů snažit zjistit, jaký způsob zprostředkování pohádky je v rodinné výchově a v práci v mateřské škole nejběžnější.

Na základě zjištěných údajů budu vyvozovat možné souvislosti.

2.2 Úkoly

- Úkol 1** Zjistit způsoby zprostředkovávání pohádky v rodinné výchově a v mateřské škole.
- Úkol 2** Zjišťovat u dítěte předškolního věku hloubku reflexe pohádkového textu při porovnání různého kódu (audio, video, předčítání).
- Úkol 3** Zjistit rozdíly ve vnímání a zapamatování pohádky dětmi na základě jejího zprostředkování.
- Úkol 4** Provést analýzu dětské kresby a porovnat kresby jednotlivých skupin dětí (audio, video, předčítání).

2.3 Metody

Pro zjištění situace v rodinné výchově byl použit *dotazník* určený pro rodiče dětí. Naopak při zjišťování situace v mateřské škole bylo využito metody *individuálního polořízeného rozhovoru* pro učitelky pracující s dětmi, které jsem zapojila do mého projektu. Předpokládám, že tak se od učitelek dozvím více zajímavých a pro mou práci podstatných informací.

Při činnostech s dětmi budu vycházet z *pozorování* a *záznamových archů* pro *skupinový polořízený rozhovor* s dětmi. Pro vyhodnocení použiji také *analýzu dětské kresby*.

2.4 Charakteristika výzkumného souboru

Výběr skupiny pro realizaci mé práce byl dán potřebami mé práce (tři srovnatelné heterogenní skupiny dětí) a také možnostmi dané mateřské školy. V mateřské škole jsou dvě heterogenní třídy, ale na přání paní ředitelky jsem pracovala jen s jednou třídou a děti z různých tříd jsem nemíchala. To vyhovovalo i mému požadavku na co největší shodnost mezi skupinkami (všechny děti měly ze školky shodnou zkušenost s prací pohádkou).

Během doby, kdy jsem do mateřské školy docházela realizovat svou práci, některé děti byly nemocné a jiné v průběhu této doby onemocněly. Tím byl omezen počet dětí, se kterými jsem mohla pracovat. Práci jsem realizovala se třemi šestičlennými heterogenními skupinkami. Děti byly ve věku od 4 do 6 let, byli v nich zastoupeni chlapci i dívky.

Svou práci jsem realizovala v mateřské škole, která se nachází ve větším městě. Navštěvují ji děti z různých částí města, některé dojíždějící i z okolních vesnic. Mateřská škola velice úzce spolupracuje s rodiči. Rodiče se aktivně zapojují do dění v mateřské škole, zajímají se o program a připravované akce.

Mateřská škola má tři třídy – dvě heterogenní a jednu třídu homogenní (mladší děti). Každá třída má dvě části – prostor se stolky a hernu. Prostor se stolky je zároveň využívám jako jídelna a herna jako ložnice. V herně jsou různé zájmové koutky (např. kuchyňka, obchod, doprava). Ke každé třídě také patří umývárna a toalety.

Třídy jsou vybaveny dětskými knihovničkami, různými nástěnkami a magnetickými tabulemi. Děti mají možnost využívat různé hudební nástroje, cvičit na žebřinách nebo lavičkách. Každá třída má i vlastní CD přehrávač, který se využívá k různým činnostem (poslech hudby, pohádek). V mateřské škole je i video a TV, které bývají střídavě využívány různými třídami, podle potřeb daného třídního programu. V jedné třídě je i počítač, u kterého se střídají všechny děti a mají možnost se seznamovat s herními a naučnými programy pro děti.

V mateřské škole jsou i další prostory určené pro pedagogický i nepedagogický personál a pro zajišťování chodu školky. U každé třídy jsou také nástěnky na informace pro rodiče a vystavování dětských prací. Mateřská škola má velice dobré zázemí, jak

vnitřní tak i venkovní prostory jsou atraktivní a vhodné svou rozlohou. Patří k ní zahrada, a zároveň leží blízko lesa a tak při pobytu venku děti často vyráží na vycházky.

2.5 Průběh realizace praktické části

2.5.1 Výběr literárního textu

Zásadním momentem při mé práci byl výběr literárního textu pro realizaci mého projektu v mateřské škole. Nejprve jsem si stanovila základní kriteria a úskalí výběru pohádky. Základním faktem bylo, že musím vybrat pohádku, která bude zpracována ve všech třech formách (audio, video, kniha), které jsem pro svůj projekt potřebovala.

Svůj projekt jsem chtěla realizovat v heterogenních skupinkách dětí a tudíž text musel být přístupný a vhodný jak pro děti tříleté tak i pro šestileté. Především s ohledem na mladší děti jsem hledala pohádku spíše kratší (jako večerníček), abych si mohla být jistá, že všechny děti po celou dobu vydrží být pozorné. Tím jsem při výběru vymezila délku, ale musela jsem vyřešit i jiná úskalí.

Další otázku, kterou jsem si kladla, bylo zda má jít o text dětem známý či ne. Protože jsem chtěla pracovat s větším počtem dětí, bylo nemožné zajistit, aby se žádné z dětí s vybranou pohádku nikdy dříve nesetkalo. Bylo třeba počítat s tím, že v každé skupině někdo bude danou pohádku znát a tím ovlivní výsledky zkoumání. Proto jsem zavrhlala hledání zcela „nové a neznámé“ pohádky. Faktem je i to, že kdybych se snažila experimentovat s něčím zcela novým, mohlo by se mi stát, že nevyberu text adekvátní a stoprocentně vhodný pro děti předškolního věku, který by je dostatečně zaujal.

Došla jsem tedy k názoru, že hledám pohádku krátkou, dětem něčím blízkou a známou. Začala jsem se probírat večerníčkovými příběhy a zde jsem zcela zákonitě velice rychle narazila na Čtvrtkovy pohádky. To bylo to pravé! Už to jen chtělo vybrat některý příběh, který bude méně známý, ale kterým děti budou provázet jím známé a blízké postavičky. Má volba padla na *Pohádky z pařezové chaloupky Křemílka a Vochoůrky* a konkrétně na příběh *Jak měli trápení s rakem* (viz Příloha 10).

Příběh splňoval mé požadavky – je zpracován, ve všech formách, které budu potřebovat; rozsah pohádky je přiměřený i pro nejmladší děti; z praxe mám ověřeno, že Čtvrtkovy pohádky jsou mezi dětmi oblíbené, příběh obsahuje dostatek nosných témat a dějových zápletek k závěrečnému zhodnocení a k reflexi mé práce s dětmi.

2.5.2 Průběh projektu

Svou práci jsem realizovala v mateřské škole, kde už jsem dříve byla na pedagogické praxi. Pracovala jsem s dětmi ze třídy, ve které jsem v rámci svých předchozích praxí (14 denní závěrečná praxe na konci 3. ročníku, průběžná praxe z TV během posledního semestru studia) už učila. Většinu dětí jsem znala, a ony znaly mě, proto jsem před realizací práce už do mateřské školy nedocházela seznámit se s prostředím a dětmi.

Přibližně týden před domluveným termínem realizace jsem do mateřské školy přinesla dotazníky pro rodiče. Během tohoto týdne byly dotazníky rodičům rozdávány a postupně se vracely. Tyto dotazníky obsahují i souhlas rodičů, že jejich dítě bude zapojeno do mé práce (viz Příloha 1).

Vlastní činnost s dětmi jsem realizovala během tří dnů (každý den práce s jednou skupinkou). S dětmi jsem pracovala ve dvou 20 – 30 minutových blocích, mezi nimiž se děti zapojovaly do běžného programu ve školce, v pauze mezi těmito bloky děti i svačily. Pro potřeby vyhodnocování jsem si jednotlivé skupiny označila takto: **skupina 1** (skupina, které jsem danou pohádku zprostředkovala pomocí četby), **skupina 2** (skupina, které jsem pohádku zprostředkovala pomocí videa) a **skupina 3** (skupina, které jsem pohádku zprostředkovala pomocí audio záznamu).

V prvním bloku jsem s dětmi vedla skupinový polořízený rozhovor (viz kap. 2.6.3 a Příloha 4), zaměřený na ověření informací získaných z dotazníků pro rodiče. Zároveň jsem tento rozhovor koncipovala jako motivaci k další společné činnosti.

V druhém bloku jsem dětem zprostředkovávala vybranou pohádku (četba, audio, video). Během prezentace pohádky jsem se zaměřovala na pozorování dětí a to především na jejich pozornost. Po prezentaci jsem dětem zadala úkol – nakreslit závěrečnou scénu. Při jejich samostatné výtvarné činnosti, jsem pomocí okruhů připravených otázek zjišťovala obsah zapamatovaného (viz kap. 2.7.1 a Příloha 5).

Po vlastní činnosti s dětmi jsem ještě realizovala rozhovory s učitelkami. Rozhovor jsem vedla podle připraveného konceptu (viz. kap. 2.6.2 a Příloha 3) v době, kdy se mi učitelky mohly věnovat (během odpoledního odpočinku dětí, po skončení směny). Tento rozhovor trval přibližně 15 –20 minut.

2.6 Zjištění výchozí situace

2.6.1 Dotazníky pro rodiče

Pro zjištění situace v rodinné výchově jsem si připravila dotazník (viz Příloha 1), a rozdala jsem ho mezi rodiče dětí, které navštěvují třídu, v níž jsem realizovala svou práci. V otázkách jsem se především zaměřila na zjištění způsobu, jakým je dětem pohádka doma předkládána. Dále jsem zjišťovala, kdo z rodičů (širší rodiny) dětem předčítá, zda vůbec a jak často. Zajímala mě četnost sledování TV (videa) a pořady, které děti sledují. Některé otázky sledovaly i zájem rodičů o četbu.

Vyplněný dotazník jsem dostala zpět od všech rodičů dětí, se kterými jsem následně realizovala svou práci. Při zpracovávání jsem použila ještě další dva dotazníky, které se mi vrátili, ale jejichž děti nakonec se mnou projekt nerealizovaly (z důvodů onemocnění). Dohromady jsem tedy vyhodnocovala 20 dotazníků.

Dotazník obsahoval tři typy otázek – na první typ se dalo odpovědět jen jednou z nabízených možností, na druhý typ bylo možné vybrat i více než jednu odpověď a na třetí typ bylo třeba doplnit celou odpověď vlastními slovy.

Vyhodnocení osobních údajů

Na začátku dotazník obsahoval několik otázek na zjištění osobních údajů o dítěti. Zjišťovala jsem věk dítěte a jeho rodinné zázemí.

Otázka 1 (viz Příloha 8 tab. A): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. Průměrný věk dětí, jejichž rodiče odevzdali dotazníky je 5,1 let.

Otázka 2 (viz Příloha 8 tab. B): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. Většina dětí má nějakého sourozence, jen 4 děti jsou jedináčci a 3 děti mají dva sourozence.

Otázka 2.1 (viz Příloha 8 tab. C): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících. Průměrný věk všech sourozenců dětí rodičů, kteří vyplnili dotazníky je

přibližně 6,21 let. O něco více dětí má staršího sourozence (52,6%), méně pak mladšího sourozence (42,1%)

Otázka 3 (viz Příloha 8 tab. D): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících. Čtvrtina dětí žije pouze s matkou, zbytek dětí žije v jedné domácnosti jak s matkou, tak s otcem. Pokud mají děti nějaké sourozence, tak s nimi žijí v jedné domácnosti, kromě jediného případu. Jen v jediném případě žije v domácnosti ještě někdo další kromě rodičů nebo sourozenců, a to babička.

Otázka 4 (viz Příloha 8 tab. E): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, pouze v jednom nebyl vyplněn věk otce. Průměrný věk otců je přibližně 36,5 let, průměrný věk matek je 32,4. Přibližný průměrný věk všech rodičů je 34,4.

Vyhodnocení vlastního dotazníku

V druhé části dotazníku jsem pomocí 14 otázek zjišťovala situaci v rodinné výchově převážně se zaměřením na zprostředkování pohádky.

Otázka 1 (viz Příloha 8 tab. 1): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. Rodiče ve většině případů uvedli, že se dítě s pohádkou setkává pravidelně.

Otázka 2 (viz Příloha 8 tab. 2): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a u této otázky označovali rodiče většinou více než jednu odpověď. Ve výrazné převaze případů rodiče uvedli, že se dítě s pohádkou setkává před spaním, často se s pohádkou dítě setkává v průběhu celého dne a při nemoci. Výjimečně se v odpovědích vyskytly i další možnosti. Překvapivé bylo, že jen jednou se v odpovědi objevila možnost, že se dítě s pohádkou setkává i v MŠ.

Otázka 3 (viz Příloha 8 tab. 3): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a u této otázky označovali rodiče většinou více než jednu odpověď. Ve všech případech rodiče uvedli, že pohádku zprostředkovávají četbou, nebo pomocí audiovizuální techniky. Velice časté je také zprostředkování pomocí televize, už méně

pak pomocí audia. V necelé polovině případů rodiče uvádějí i divadlo. Ojedinělé je vyprávění, překvapivě rodiče uvedli ve dvou případech, jako možnost zprostředkování pohádky i vlastní dramatizaci.

Otázka 3.1 (viz Příloha 8 tab. 3.1): U této otázky nebyla v jednom dotazníku vyplněna odpověď. Jinak rodiče někdy uváděli více než jednu možnou odpověď. Ve čtení dětem výrazně převažují matky. Otcové čtou jen v o něco více případech než čtvrtině. Při četbě se výjimečně angažují také prarodiče, nebo sourozenci.

Otázka 4.1 a 4.2 (viz Příloha 8 tab. 4.1 a 4.2): U této otázky nebyla v jednom dotazníku vyplněna odpověď. Rodiče většinou uváděli více než jednu možnost. V preferencích rodičů vedou pohádky české a moderní autorské pohádky.

Otázka 4.3: U této otázky nebyla ve třech dotaznících vyznačena odpověď. U této otázky nebyly možnosti a rodiče museli odpověď vyjádřit vlastními slovy. U vysvětlení preferencí se velice často objevovaly odpovědi typu „líbí se mi“ resp. „líbí se dítěti“. Jen někteří rodiče svou odpověď více specifikovali. U českých pohádek rodiče uvedli, že je preferují kvůli jazyku, vtípu a protože jsou pro ně známé z dětství. U českých klasických pohádek, pak uvedli, že jsou vyloženě dětské a tudíž se pro děti hodí. U českých moderních autorských pak vyzdvihovali jejich srozumitelnost, poučnost, různorodost, zajímavý a zábavný jazyk, blízkost dětem (příběhy českých hrdinů, bližší než klasická pohádky). U světových pohádek rodiče uvedli jako důvod pro svou preferenci, že tyto pohádky jsou bližší době, reálné, že přinášejí informace o jiných zemích, lidech, jiné zápletky a jiná moudra.

Otázka 4.4: U této otázky nebyla ve třech dotaznících vyznačena odpověď. Odpověď museli rodiče vyjádřit vlastními slovy. Uvádím seznam titulů, které rodiče uvedli.

Martínkova čítanka (2)	Honzíkova cesta (2)	Kocourek Modroočko (2)
Žabka Kvakulenka	Děti z Bullerbynu	Ošklivé káčátko
Kocour Mikeš	Míša Kulička	Hrubín (poezie)
Foglarovky	Pohádky Boženy Němcové	Pohádka o štěňátku
Krteček	Kráska nesmírná	Čarek (poezie)

Neználek	O Sněhurce	Tři oříšky pro Popelku
Dubový mužíček	Veverka Zrzečka	Červená Karkulka
Lovci mamutů	Diamantová sekera	Trojlístek z Doubravic

Soubor dětských českých pohádek

Otázka 5.1 a 5.2 (viz Příloha 8 tab. 5.1 a 5.2): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a u této otázky označovali rodiče většinou více než jednu odpověď. Zde už není preference natolik jednoznačná jako u rodičů. Podle rodičů děti preferují nejvíce pohádky české, na dalším místě rodiče uvádějí stejně jako u svých preferencí moderní autorské pohádky, těšně ale následují pohádky světové.

Otázka 5.3: U této otázky nebyla v šesti dotaznících vyznačena odpověď. Na tuto otázku museli rodiče odpovídat vlastními slovy. I u této otázky rodiče často jako důvod preference uváděli, že se pohádky „líbí“. U českých moderních autorských pohádek rodiče uváděli, že jsou pěkné, mají dobrý konec, že je zde nesprávné chování napraveno, že jsou to pohádky pro děti známé z večerníčků, mající moderní jazyk a sloh adekvátní k věku, že jsou klidné a nenásilné. U světových pohádek bylo jako důvod preference uvedeno, že tyto pohádky jsou pro dítě známé z TV a z reklam, že jsou barevnější a akčnější.

Otázka 5.4: U této otázky nebyla odpověď ve dvou dotaznících vyznačena. Na tuto otázku odpovídali rodiče vlastními slovy. Uvádím seznam titulů, které rodiče uvedli.

Pohádky Hanse Christiana Andersena (2)		Večerníčkové pohádky (2)
Krteček (2)	Perníková chaloupka (2)	O pejskovi a kočičce (2)
Princeznička Lili	Křemílek a Vochomůrka	Devatero pohádek
Tom a Jerry	Hrnečku vař	Špalíček pohádek
Hasiči	Pohádky	Pohádky o zvířatech
Sedmero pohádek	Bořek stavitel	Šmoulové
Děti z Bullerbynu	Medvídek Pú	Martínkova čítanka
Maková panenka	Bambi	Knihy strašidel
Každý má někoho (Nina Čampulka)		Čteme si s Martinkou (říkadla)
Kolik je v Praze koček (Žáček, poezie)		Pohádky o mašině Tomášovi

Otázka 6 (viz Příloha 8 tab. 6): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. Ve třech čtvrtinách případů rodiče uvádějí, že jejich dítě pravidelně sleduje televizi.

Otázka 6.1 (viz Příloha 8 tab. 6.1): U této otázky nebyla odpověď u pěti dotazníků vyplněna. Na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. Otázka 6.1 byla velice podobná otázce 6 a i zde ve většině případů (také přibližně tři čtvrtiny) rodiče uvádějí, že jejich dítě sleduje televizi pravidelně.

Otázka 6.2 (viz Příloha 8 tab. 6.2): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a u této otázky označovali rodiče většinou více než jednu odpověď. Nejčastěji se v odpovědích vyskytl Večerníček, často rodiče uváděli Kouzelnou školku, a i pohádky. Většina pořadů, které rodiče uvedli jsou pro děti tohoto věku vhodné.

Otázka 7 (viz Příloha 8 tab. 7): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď (pouze v jednom případě byly uvedeny dvě odpovědi). Nejčastěji rodiče uváděli, že dětem čtou každý den. Překvapivá byla odpověď, že si dítě čte i samo.

Otázka 8 (viz Příloha 8 tab. 8): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. Pouze čtyři děti si nesmějí pouštět televizi (či jinou audiovizuální techniku). Ostatní děti si ve většině případů mohou televizi (či jinou audiovizuální techniku) pustit po předchozím dovození.

Otázka 9 (viz Příloha 8 tab. 9): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. Rodiče šesti dětí uvedli, že si děti nemohou pouštět magnetofon (CD přehrávač, gramofon). I zde převažuje ta možnost, že když si dítě chce pustit magnetofon (CD přehrávač, gramofon), musí se nejprve dovolit rodičů.

Otázka 10 a 10.1 (viz Příloha 8 tab. 10 a 10.1): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. V polovině případů rodiče uvedli, že navštěvují knihovnu a že zároveň s dětmi navštěvují dětské oddělení. Pouze v jednom případě bylo uvedeno, že navštěvují knihovnu, ale už ne dětské oddělení. Ve zbytku případů rodiče uváděli, že knihovny vůbec nenavštěvují.

Otázka 11 a 11.1 (viz Příloha 8 tab. 11 a 11.1): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících (pouze v jednom nebyl uveden přibližný počet dětských knih), a na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. Rodiče uvedli, že všechny děti mají vlastní knihy. Děti průměrně mají přibližně 54 vlastních knih.

Otázka 11.2 (viz Příloha 8 tab. 11.2): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. Všichni rodiče uvádějí, že knihy nakupují a to ve většině případů, že knihy nakupují občas nebo dokonce pravidelně.

Otázka 11.3 (viz Příloha 8 tab. 11.3): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a u této otázky rodiče většinou uváděli více než jednu možnost. Nejčastěji při nákupu dětských knih podle rodičů rozhoduje ilustrace. Často rodiče knížku pro dítě vybírají podle vlastního uvážení, nebo podle toho, zda je kniha dítěti známá. Překvapivě pouze v jednom případě rodiče uvedli, že při výběru knih rozhoduje také jejich cena.

Otázka 12 (viz Příloha 8 tab. 12): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. Ve většině případů rodiče uvádějí, že si děti své knihy ukládají do vlastní knihovničky.

Otázka 13 (viz Příloha 8 tab. 13): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. Většina rodičů uvádí, že si čtou pravidelně, nebo alespoň občas.

Otázka 13.1 (viz Příloha 8 tab. 13.1): U této otázky nebyla v jednom dotazníku vyplněna odpověď. Na tuto otázku byla možná jen jedna odpověď. Většina rodičů uvádí, že četba je jejich oblíbená činnost.

Otázka 14 (viz Příloha 8 tab. 14): Tato odpověď byla vyplněna ve všech odevzdaných dotaznících, a u této otázky rodiče většinou uváděli více než jednu možnost. Ve třech čtvrtinách rodiče uvádějí, že čtou knihy, častá je také četba časopisů. Jen někdy rodiče uvádějí, že čtou noviny.

Shrnutí vyhodnocení dotazníků

Z první části dotazníku, která se zaměřovala na zjišťování osobních údajů o dítěti, vyplývá, že jsem pracovala s dětmi od 4 do 6 let a byly to děti, které mají většinou alespoň jednoho sourozence. Dále jsem se dozvěděla, že jsou to děti převážně žijící v domácnosti s oběma rodiči (tři čtvrtiny z dotázaných) a se sourozencem (-enci). Věk rodičů těchto dětí je průměrně 34,4 let.

Z dotazníků vyplývá, že se dítě s pohádkou setkává pravidelně a to především před spaním, ale často i během dne. Nejčastější způsob zprostředkování je četba a audiovizuální technika (setkává se s nimi 100% dětí) a to stejnou měrou. Pouze v 60% je dětem pohádka zprostředkovávána i pomocí audio nahrávek.

V 85% dětem předčítají matky, jen v 30% případů dětem předčítají i otcové. V 15% případů předčítají dětem prarodiče, nebo sourozenci. V 60% rodiče uvádějí, že dítěti čtou každý den, ve 25% uvádějí, že čtou pravidelně, 10% rodičů, že dětem čtou, pokud děti projeví zájem. 5% rodičů uvádí, že dětem čtou pokud je čas, a 5% uvádí, že si dítě již čte samo.

Rodiče preferují české (70%) a moderní autorské pohádky (50%), u dětí rodiče také uvádějí vyšší preferenci pohádek českých (už jen 55%), moderních autorských pohádek (už jen 35%), ale i světových (30%) a klasických (15%) pohádek. Zdůvodnění těchto preferencí, je velice různorodé, a jen někteří rodiče v dotaznících dokázali adekvátně vysvětlit proč dané pohádky preferují (ať už oni sami nebo jejich dítě).

Ve výčtu oblíbených dětských knih rodičů a dětí se některé tituly opakují, ale ve většině případů, byla oblíbená dětská kniha rodiče jiná než oblíbená dětská kniha dítěte.

Jen výjimečně více rodičů uvedlo (ať už u sebe, nebo u dítěte) stejnou oblíbenou knihu (opakuje se jen několik titulů a to maximálně dvakrát).

U otázek zaměřených na zjištění četnosti sledování TV, rodiče uváděli, že dítě televizi sleduje pravidelně (73 - 75%), občas (13 - 15%), někdy (5 - 7%) a zřídka (5 - 7%).

Většina rodičů uvedla, že děti sledují pořady pro ně určené a vhodné. Jen v minimu případů se objevily pořady nevhodné (Superstar, dobrodružné filmy). 70% rodičů uvádí, že jejich dítě sleduje Večerníček a 40% sleduje Kouzelnou školku.

80% dětí si může samo pouštět audiovizuální techniku (z toho 88% pouze po předchozím dovození), ale už jen 70% dětí si může samostatně pouštět audio techniku (z toho 64% pouze po předchozím dovození).

Zajímavé je také zjištění, že v polovině případů rodiče s dětmi navštěvují knihovnu a její dětské oddělení. Všechny děti také mají své vlastní knihy (jejich průměrný počet je přibližně 54). 90% dětí si své knihy ukládá do vlastní knihovničky. V 60% rodiče uvádějí, že občas nakupují nové knihy, a 20% rodičů dokonce uvádí, že knihy nakupují pravidelně. Při nákupu rozhodují nejčastěji ilustrace (60%), uvážení rodičů (40%), známost knihy pro dítě (35%). Pouze v 5% rozhoduje cena.

V otázkách zaměřených na vlastní četbu rodiče uvedli častěji, že četba je jejich oblíbená činnost (85%). Rodiče uváděli, že si čtou pravidelně (65%), občas (20%) nebo jen někdy, málo či zřídka (po 5%). Čtou buď knihy (75%), časopisy (55%) nebo noviny (30%). V jednom případě bylo v dotazníku u četby uvedeno, že rodič čte „pořady vaření v TV“.

2.6.2 Rozhovory s učitelkami

Třídu, ve které jsem realizovala svou práci, vedou dvě učitelky. Tudíž připravený polořízený individuální rozhovor (viz Příloha 3) jsem realizovala dvakrát. V rozhovoru jsem se zaměřovala na způsob využívání pohádky v mateřské škole, na nejosvědčenější metody, na počet knih ve třídě a možnostech dětí knihy si půjčovat, na způsob výběru pohádek pro práci, na příležitosti využívání pohádky, atd.

U většiny otázek byly odpovědi učitelek takřka shodné, lišily se jen v drobných detailech, proto nebudu uvádět odpovědi každé učitelky zvlášť, ale shrnu je dohromady.

První oblast otázek byla zaměřena obecně na používání pohádek. Dozvěděla jsem se, že pohádka se používá vždy před spaním, ale i pravidelně během denního programu. A to při různých příležitostech: jako součást projektu (probíraného tématu), motivace, ve volné chvíli (např. při zkrácení pobytu venku kvůli nepříznivému počasí), atd.

Dále jsem se zaměřila na způsob výběru pohádek, na to, podle čeho učitelky vybírají pohádku, se kterou budou pracovat. Podle očekávání se liší způsob výběru pohádky, podle toho, pro jakou činnost pohádku učitelky potřebují. Při výběru pohádek, které dětem čtou před spaním se řídí především oblíbeností u dětí (oblíbené jsou např. bajky, pohádky se zvířecím hrdinou, Martínkova čítanka, Hrubín, dvojice Zmatlíková - Petiška, autorské pohádky J. Čapka, V. Čtvrťka, velice oblíbené jsou *Pohádky a obrázky* od V. Sutějeva a také „pohádky puzzle“, atd.). Dále se při výběru učitelky řídí probíraným tématem (projektem), důležitý je pro ně také „náboj“ pohádky. Při výběru preferují spíše pohádky české a to proto, že jsou dětem bližší a mají bohatší jazyk.

Při třetí okruhu otázek jsem se zajímala o vybavenost mateřské školy (třídy) knihami, možností přístupu dětí k nim a možností jejich půjčování. Zjistila jsem, že v mateřské škole je okolo 1000 titulů dětských knih. V každé třídě je knihovnička se 150 - 200 knihami, knihy se mezi jednotlivými třídami střídají a obměňují, jednak podle probíraného tématu, ale i nahodile jen pro možnost dětí seznámit se s knížkami ještě neznámými. Dále je v mateřské škole zásobená knihovna odborné literatury, které se stejně jako literatura pro děti stále postupně doplňuje o nové zajímavé tituly.

Knihovnička odborné literatury je společná pro všechny učitelky (třídy). Rodiče mají možnost si po dohodě odbornou literaturu půjčovat domů, a tato možnost je jim

často nabízena. Půjčování dětských knih už není tak obvyklé, ale i tato možnost existuje a závisí pouze na dohodě rodičů s učitelkou. Jinak ve třídě mají děti možnost si kdykoli během volné hry knížky půjčovat, ale jsou zavedena pravidla pro jejich užívání (děti se musí dovolit, knížku si musí prohlížet u stolků nebo na koberci, kde nejsou jiné hračky, musí s knížkou zacházet opatrně). Při práci s knihou učitelky preferují četbu, prohlížení a u menších dětí vyprávění.

Mateřská škola mimo jiné leží velice blízko nedávno zřízené dětské knihovny, kterou už děti několikrát navštívily a kde pro ně knihovnice s učitelkami připravily program na seznámení jednak s provozem knihovny, možností půjčování knih, ale i s novými knihami. Právě na základě této dětské zkušenosti, učitelka někdy ve třídě připraví koutek pro hru „na knihovnu“. Nyní se ve školce chystá i setkání s některým ze současných autorů dětské literatury.

Každá třída je vybavena radiem, magnetofonem a CD přehrávačem. Nejčastěji jsou využívány k poslechu hudby (často pro různá rytmičká cvičení, relaxaci, doprovod ke zpěvu). V mateřské škole je také TV s videem, ale pouze v jedné třídě. Video se využívá jen příležitostně (každá třída cca třikrát do roka) jako součást nějakého projektu, nebo jako náhradní činnost (zrušení pobytu venku, jiná neočekávaná situace). Televize se nepoužívá vůbec.

V posledním okruhu otázek jsem se zajímala o jiné formy zprostředkovávání pohádky, se kterými se děti v rámci mateřské školy mohou setkat. Děti se běžně setkávají s divadelními představeními, přibližně jednou za měsíc (za měsíc a půl) se v mateřské škole pořádá divadelní představení pro děti, nebo děti navštěvují divadlo (spíše loutkové). Výjimečně školka navštěvuje kino (za poslední rok jen jednou).

Děti se v mateřské škole s pohádkou setkávají pravidelně, v různých formách a při různých příležitostech. Nejčtenější je četba, a to především českých autorských pohádek. Práce s knihou v různých formách se vyskytuje takřka každý den. Pravidelně se děti setkávají i s dramatizací. Málokdy děti poslouchají pohádky z audio nahrávky. Velice ojediněle se děti v mateřské škole setkávají s filmovou pohádkou (na videu nebo při návštěvě kina) a vůbec se nese setkávají s dětskými TV programy.

2.6.3 Rozhovory s dětmi před činností

Před realizací samotné práce s pohádkou jsem nejprve vedla s dětmi skupinový rozhovor. Byly k tomu hned dva důvody. Jednak jsem se vždy chtěla s danou skupinou seznámit (některé děti mě z mé předchozí praxe ještě neznaly), připravit, naladit a motivovat děti na následné činnosti s pohádkou. Ale také jsem si v rozhovoru ověřovala, zda děti vidí situaci v rodinné výchově stejně jako rodiče v dotaznících. Otázky byly tedy zaměřeny podobně jako otázky z dotazníku, ale byly samozřejmě přizpůsobeny věku a možnostem dětí, jejich počet byl menší a nebyly natolik podrobné.

Pro tento položený skupinový rozhovor jsem měla připraven záznamový arch s okruhy témat (viz Příloha 4), které jsem s dětmi chtěla probrat. Do připraveného záznamového archu jsem si v průběhu rozhovoru zaznamenávala odpovědi jednotlivých dětí. Rozhovor jsem realizovala se všemi skupinkami dětí, tzn. že jsem získala odpovědi od 18 dětí. Děti ne vždy odpověděly na všechny položené otázky, někdy v odpovědi uváděly více než jednu možnost. Výsledky jsem zpracovala do tabulek (viz Příloha 9), pro každou otázku zvlášť. Nakonec uvádím shrnutí získaných odpovědí.

Okruh 1 (viz Příloha 9 tab. 1): První okruh otázek se týkal toho, kdo dětem čte. Na tuto otázku odpověděly všechny děti. Děti většinou uváděli víc než jednu možnost. Nejčastěji dětem čtou maminky, ve více než v polovině případů dětem čtou i tatínkové. Někdy dětem podle jejich odpovědí čtou i prarodiče, v jednom případě i sourozenec.

Okruh 2 (viz Příloha 9 tab. 2): Druhý okruh se týkal toho, kdy dětem pohádky čtou. Na tuto otázku odpověděly také všechny děti, každé uvedlo jen jednu možnost. Nejčastější doba, kterou děti uváděly je večer. Dále děti uvedly, že jim někdo čte když je čas.

Okruh 3 (viz Příloha 9 tab. 3): V třetím okruhu jsem se zajímala o to, co je dětem předčítáno (jaký druh literatury). Na tuto otázku odpovědělo jen 15 dětí. Některé děti uvedly více než jednu možnost. Nejčastěji děti uvedly, že jim jsou předčítány pohádky (u některých dětí šlo na základě uváděných příkladů rozlišit zda spíše světové nebo české pohádky). Dále děti uvedly příběhy o zvířátkách, encyklopedie a hádanky.

Okruh 4 (viz Příloha 9 tab. 4): V další otázce mě zajímaly preferované pohádky dětí (čtené nebo filmové). Na tuto otázku odpovědělo 14 dětí, a většinou děti uváděly více než jen jednu preferovanou pohádku. Preferované pohádky zabíraly velké spektrum pohádek světových, českých, klasických i moderních autorských.

Okruh 5 (viz Příloha 9 tab. 5): Dále jsem se ptala na četnost sledování TV (resp. videa, nebo DVD přehrávače). Na tuto otázku odpovědělo 17 dětí a každé uvedlo jen jednu možnost. Děti uváděly, že se na TV dívají někdy nebo hodně. Jen ve třech případech uvedly, že se na televizi dívají hodně, v jediném případě, že se na televizi dívají málo.

Okruh 6 (viz Příloha 9 tab. 6): Děti jsem se ptala i na pořady, které v televizi sledují. Na tuto otázku odpověděly všechny děti a každé uvedlo více než jednu možnost. Nejčastěji se v odpovědích objevil Večerníček, pak Kouzelná školka a Kostičky. Děti uváděly pořady pro ně vhodné, ale dost často uvedly i některý z pořadů pro předškolní věk nevhodných, např. třikrát seriál Ulice, dvakrát seriál Ordinace v růžové zahradě, atd.

Okruh 7 (viz Příloha 9 tab. 7): Zajímalo mě i zda děti mají vlastní knihy. Na tuto otázku odpověděly všechny děti. Některé se pokusily odhadnout i přibližný počet knih. Průměrný počet knih, které mají děti doma, je podle jejich odhadu 35,5 . Většina dětí uvedla, že má vlastní knihy.

Okruh 8 (viz Příloha 9 tab. 8.1 a 8.2): V poslední otázce jsem se ptala, zda si čtou sami rodiče dětí, a co čtou. Na tuto otázku odpověděly všechny děti. Jen některé uvedly co rodiče čtou a to ve většině případů několik možností. Většina dětí uvedla, že si jejich rodiče čtou a to skoro stejnou měrou knihy (ty s lehkou převahou), noviny i časopisy.

Od dětí jsem se dozvěděla, že ve většině případů jim předčítají rodiče (o něco častěji maminky) a to převážně večer a nejčastěji volí pohádky. Mezi preferovanými pohádkami děti je velký rozdíl, objevují se zde klasické pohádky (Perníková chaloupka, Karkulka), moderní autorské pohádky (Křemílek a Vochomůrka), ale i pohádky filmové (S čerty nejsou žerty, Auta) a dokonce děti mezi oblíbené pohádky uváděly i filmy neurčené pro děti (Sandokan, Pán prstenů).

Nejvíce dětí uvádí, že se na televizi dívá někdy nebo hodně. Děti sledují v televizi vhodné a pro ně určené pořady (Večerníček, Kostičky, Kouzelná školka), pořady pro děti, které již nejsou natolik vhodné (Jetix, W.i.t.c.h.), ale také seriály, které pro děti zcela jistě vhodné nejsou (Ulice, Ordinance v růžové zahradě).

Většina dětí má své vlastní knížky, které si ukládají do vlastní knihovničky, nebo alespoň do vlastní poličky v knihovně rodičů. Několik dětí uvedlo, že navštěvuje s rodiči knihovnu a půjčují si zde dětské knížky.

Děti uvedly, že jejich rodiče si ve většině případů také sami čtou a to v podstatě ve stejné míře knihy i ostatní tiskoviny, s lehkou převahou knih.

2.7 Vyhodnocení

2.7.1 Beseda s dětmi

Po realizaci činnosti s pohádkou (četba, video, audio) jsem dětem zadala úkol nakreslit závěrečnou scénu z pohádky. Během doby, kdy daný úkol děti plnily jsem s nimi vedla připravený skupinový rozhovor (viz Příloha 5) zaměřený na zjištění zapamatovaného z pohádky. Do osnovy rozhovoru jsem si zaznamenávala odpovědi dětí, které jsem následně zpracovala a vyhodnotila takto:

Skupina 1 (četba)

1. postavy

Děti dokázaly bez problémů vyjmenovat všechny postavy, které v dané pohádce vystupovaly. Pouze jedna dívka přidala do výčtu postav navíc Rákosníčka a trvala na tom, že o něm v pohádce slyšela. I při popisu „mužíka Vodenky“ děti většinou neváhaly, bezchybně určovaly, že byl postavou kladnou („že byl hodnej“) a dokázaly ho i popsat. Při popisu využívaly převážně informace, které se dozvěděly z textu („měl vousy jako pramínky“), ale také zapojovaly svou fantazii („byl modřej“).

2. prostředí

Otázky směřované na zjištění zapamatování detailů o prostředí, ve kterém se příběh odehrával, byly už pro děti těžší. Jen někdo dokázal vyjmenovat jednotlivá prostředí (chaloupka, u Vodenky) a to ještě ne všechny. Z detailů o Vodenkově komoře si dokázaly vzpomenout jen na málo („byly tam trubky“).

3. děj

Dějové souvislosti děti popisovaly lépe. Nebylo pro ně problematické rozpomenout se, proč rak nezůstal ve studni („byl bez vody“, „udělalo se tam sucho“, „neměl už vodu“). Děti si vybavovaly i to, jak se Vodenka dozvěděl, že se na něj rak chystá („řek mu to pramínek“, „věděl to od vody“), i to jak mu to pramínek mohl říci („Křemílek ho zavolal, že má žízeň a řek mu to“, „oni raka uspali a řekli mu to“). I o závěru děti dokázaly samostatně vyprávět a vypovědět, jak pohádka skončila, „jak to dopadlo“ („raka bouchala voda a pustil je“, „rak utek před vodou“).

Shrnutí besedy se skupinou 1

V této skupině nejvíc dokázali odpovídat dvě nejstarší děti (6 let + 6 let 3 měsíce), což je pochopitelné. Zároveň se zapojovaly i ostatní děti, s výjimkou jedné dívky (4 roky 10 měsíců), která takřka nespolupracovala. Tato dívka mě viděla poprvé a do skupinky, se kterou jsem pracovala, byla přidána o něco později (přišla pozdě do školky). Stále má problém s „loučením“ s maminkou. Myslím, že kombinace těchto faktorů přispěla k tomu, že se mnou málo komunikovala a neměla zájem spolupracovat.

Celkově si děti nejvíce povšimly dějové zápletky, kterou dokázaly také nejuvýstižněji popsat a to i vlastními slovy a s pochopením souvislostí. Na rozdíl třeba od popisu postav, kde se převážně držely citace slov z textu. Nejméně informací postřehly o detailech prostředí, kde se příběh odehrával.

Reflexe pohádkového textu byla tedy celkově na velice dobré úrovni, ačkoli během samotného čtení byly děti roztěkané a bylo třeba i dvakrát četbu přerušit, aby se děti uklidnily a především ztišily.

Skupina 2 (video)

1. postavy

V této skupině bylo problémem už vyjmenování všech postav. Většina dětí uváděla pouze Křemílka a Vochomůrku, jen některé si vzpomněly samostatně na raka. Pak bylo potřeba mé nápovědy a pomoci, aby si vybavily mužíka Vodenku. Na druhou stranu při popisu Vodenky neměly žádné potíže, bezchybně určovaly že byl postavou kladnou a dokázaly ho i popsat vlastními slovy („měl hubeňoučké nohy“, „měl velký vousy, takhle“).

2. prostředí

Při popisu prostředí dokázaly děti vyjmenovat mnoho detailů. Popisovaly chaloupku („bydlí ve stromě, a je to jako dům“), studnu a džber (ve studni měli „kýbl“) i Vodenskou komůrku („ty roury byly jako dřevěný“).

3. děj

Děj měly děti převážně neutříděný a pamatovaly si jen jednotlivé útržky, které si nespojovaly do souvislostí. Každý si zapamatoval jen nějaký kousek a nedokázal ho propojit se zbytkem děje.

Shrnutí besedy se skupinou 2

Přestože v pohádce několikrát zaznělo Vodenkovo jméno a já ho při rozhovoru s dětmi také opakovala a opravovala je, tak si ho děti nepamatovaly, mužíka pojmenovávaly jinak („pán Voda“, „vodní mužík“, „ten Voda“).

Během činnosti byly děti velmi soustředěné, všechny vnímaly „obrazovku“ a nevyrušovaly. Přesto si děti vybavovaly spíše jednotlivosti příběhu a detaily prostředí, než aby pohádku vnímaly celistvě a dokázaly si utřídit posloupnost děje a jeho souvislosti. Popřípadě děj jednoduše převyprávět.

Zároveň v této skupině, nebyl tak výrazný rozdíl mezi jednotlivými dětmi (respektive rozsahem zapamatovaného), jako tomu bylo například ve skupině 1.

Skupina 3 (audio)

1. postavy

Při vyjmenovávání postav jsem nezaznamenala žádné problémy. Děti dokázaly pojmenovat všechny postavy a i určit základní charakteristiku („rak byl zlej“, „on byl hodnej, ten Vodenka“). Při popisu toho, jak mužík Vodenka vypadal, měly děti rozdílné názory („byl zelenej“, „byl červenej“, „ne, byl modrej, jako voda, to říkali“).

2. prostředí

Popis prostředí, ve kterém se děj odehrával, činil dětem značné potíže. Problémem bylo už jen vyjmenovat, kde se postavy postupně nacházely. Když jsem se otázkami zaměřila konkrétně na popis Vodenkovy komůrky, děti nebyly schopny si vybavit žádné podrobnosti a odpověďmi odbíhaly k dějovým souvislostem.

3. děj

Už při otázkách zaměřených na popis prostředí, ve kterém se pohádka odehrávala, začaly děti „převypravovat“ děj. Úroveň zapamatovaného u dějových souvislostí byla velice dobrá. Děti si dokázaly vybavit i epizodu s pramínkem („zavolal pramínek, a ten to řek Vodenkovi a tak on to věděl“). Děti se snažily i převyprávět celý příběh a dokázaly se při tom držet dějových souvislostí.

Shrnutí besedy se skupinou 3

Při poslechu byly děti vcelku pozorné, nebylo nutno je nijak napomínat a zdálo se, že zaujatě sledují vyprávění pohádky.

Nakonec se tato skupina ukázala v objemu zapamatovaného nejslabší. Jejich odpovědi byly nejvíce nepřesné, jediná oblast ,ve které odpovídaly děti správně, byla část zaměřená na zapamatování děje.

Určitý vliv na jejich výsledky měla jistě i skutečnost, že naše společná práce musela být přerušena, protože jednomu chlapci se udělalo špatně. Bylo tedy potřeba se nejprve postarat o něj a pak navázat na práci se skupinou. Tato skutečnost měla jistě vliv na výsledek, protože děti při poslední fázi práce byly více roztěkané a nepozorné. Chlapec také činnost již nedodělal, tudíž na konci byla tato skupina o jednoho člena chudší.

2.7.2 Analýza dětské kresby

Úkolem dětí bylo výtvarně ztvárnit závěrečnou scénu, ve které se vyskytují všechny postavy. Výtvarnou technikou byla kresba pastelkou. Kritéria pro hodnocení dětské kresby jsem měla předem připravena. (viz Příloha 7).

Děti ve všech třech skupinách se při kresbě zaměřily převážně na ztvárňování jednotlivých postav (Křemílek, Vochomůrka, Rak, mužík Vodenka, Pramínek). Většina dětí neměla problém se ztvárněním Křemílka a Vochomůrky, tyto postavičky všechny děti už z předchozí zkušenosti znaly. Proto i jejich zobrazení různými dětmi je podobné, např. většina dětí nakreslila oběma jejich typické čepičky.

Při kreslení raka děti už mnohem více váhaly. Méně problémů s jeho ztvárněním měla skupina, která viděla pohádku na videu. Děti z této skupiny si raka díky tomu dokázaly alespoň představit. Všechny pak použily při kreslení raka červenou nebo oranžovou barvu. Ve skupince, kde jsem pohádku předčítala, se u raka děti zaměřily na klepeta. Tento fakt je zaujal nejvíc (možná to bylo způsobeno intonací a zdůrazněním v četbě, nebo faktem, že děti pojaly klepeta jako artefakt zdůrazňující, že „rak byl zlej“) a tak i když raci měli při ztvárnění různou barvu (např. zelenou, viz Příloha 6, obr. 1), vždy mají výrazně nakreslena klepeta.

Další postavou byl mužík Vodenka. Děti jak při sledování videa tak při poslechu pohádky zaznamenaly popis Vodenky (měl vousy a „byl jako voda“), a při kresbě se snažily tohoto popisu držet. Nejvíce se shodovaly kresby dětí ze skupiny, která sledovala video, na jejich obrázcích měl Vodenka, stejně jako v pohádce, vousy trčící do stran (viz Příloha 6, obr. 2). Ve zbylých dvou skupinkách znázorňovaly Vodenku různě, ale většinou měl vousy a byl nakreslen zeleně nebo modře (viz Příloha 6, obr. 1).

Na některých obrázcích se objevovaly další prvky, které byly v pohádce obsaženy. Několikrát děti nakreslily studnu, nebo džber na vodu (jimi označován jako „kýbl“, viz Příloha 6, obr. 3), přibližně v polovině případů se někde na obrázku objevil jeden nebo více pramínků (viz Příloha 6, obr. 1.)

Ve všech skupinách byly děti různého věku, tento fakt zcela určitě ovlivnil různorodost obrázků ve všech skupinách. Přesto se potvrdil můj předpoklad a skupina sledující pohádku na videu se ve svých výtvarných projevech nejvíce shodovala. V ostatních skupinách se častěji objevily prvky poukazující na fantazii dětí. „Video“ skupina se snažila držet viděné předlohy a děti z této skupiny se ani nesnažily o své ztvárnění (např. trápilo je, že „já ho neumím nakreslit správně, nebude vypadat stejně“). V rámci četby a poslechu mohou tedy děti spíše uplatnit svou představivost, kdežto u audiovizuálního zprostředkování pohádky, jsou děti omezeny snahou vyhovět viděné předloze.

2.8 Diskuse

Během samotné realizace mé bakalářské práce a i později při vyhodnocování získaných informací, jsem si uvědomila některé momenty, které by bylo vhodné změnit, či upravit. Uvádím, příklady toho, co bych při opakování své práce chtěla změnit.

Například jsem příliš spoléhala na to, že v dané mateřské škole jsem již byla přítomna během svých předchozích pedagogických praxí. Přesto jsem nakonec pracovala s několika dětmi, které mě neznaly, a tím mohly být znevýhodněny. Myslím si, že hlavně pro potřeby dětí a jejich větší pohodu by bylo vhodnější, kdybych se nějaký čas před vlastní realizací své práce v mateřské škole vyskytovala a byla zapojena do jejího běžného provozu, například i vedla nějakou činnost místo paní učitelky. Tak by měly všechny děti stejnou možnost mě poznat a zvyknout si, že s nimi mohu pracovat i já, nejen jejich paní učitelky.

Také při vyhodnocování získaných informací, mě napadla další zajímavá otázka jak pro děti tak pro rodiče. A to jaké zprostředkování pohádky by dítě samo preferovalo, při možnosti samostatného výběru. Ve vyhodnocení jsem zjistila, že nejlepších výsledků dosáhla skupina, které jsem danou pohádku předčítala, ale že nejvíce soustředěné byly děti při pouštění videa. Bylo by zajímavé co by děti samy volily, zda to, co je pro ně atraktivní, nebo to z čeho si nejvíce „odnesou“. Zároveň by bylo jistě přínosné srovnat pohled dětí s pohledem rodičů na vlastní děti. Zda by se tyto dva pohledy shodovaly, nebo lišily.

Zajímavé je také porovnat informace získané z dotazníků pro rodiče s tím, co jsem se dozvěděla během rozhovorů od samotných dětí. Rozhovor s dětmi jsem vedla především pro ověření výsledků získaných z dotazníků, protože jsem předpokládala možnost, že rodiče své odpovědi oproti realitě mohou zkreslit.

Tento můj předpoklad se potvrdil jen částečně. Nejvýraznější to je u otázky zabývající se televizními pořady, které děti sledují. Rodiče ve většině případů uvádějí, že děti sledují pouze vhodné programy, děti uvedly mnohem více pořadů nevhodných (srovnej: viz. Příloha 8 tab. 6.2 a Příloha 9 tab. 6).

Ale naopak v mnoha otázkách jsou výsledky srovnatelné, jako např. u otázek týkajících se: předčítání (četnost, doba, osoba), sledování TV (četnost), vlastní knihy, navštěvování knihoven, četba rodičů (četnost, výběr).

Závěr

Realizace bakalářské práce mi přinesla mnoho nových poznatků a dalších zkušeností. Ať už se jedná o vlastní práci s dětmi, o spolupráci s učitelkami a rodiči, nebo vyhledávání informací v různých pramenech a porovnávání údajů získaných z odborné literatury, či o přípravu a následnou realizaci vlastního vzdělávacího projektu v mateřské škole.

Stanovila jsem si čtyři cíle (viz kap. 2.1) své bakalářské práce a všechny jsem se je snažila co nejlépe naplnit a zároveň splnit jednotlivé úkoly (viz kap. 2.2).

Pomocí dotazníků jsem zjistila, že v rodinné výchově je stejnou měrou uplatňována četba a zprostředkování pohádky pomocí audiovizuální techniky. Naopak z rozhovorů s učitelkami v mateřské škole jsem se dozvěděla, že v mateřské škole se nejčastěji uplatňuje četba, někdy se používají i audio nahrávky, ale audiovizuální kód se uplatňuje jen minimálně.

Pro dítě je tedy nejznámějším zprostředkováním pohádky četba, následně audiovizuální kód, nejméně pak audio nahrávky.

Během své práce jsem si ověřila, že pro děti je skutečně nejatraktivnější audiovizuální kód. Při pouštění videa, byly děti „nejpozornější“, zároveň ale byly nakonec příliš svázané předlohou a neuplatňovaly v takové míře vlastní fantazii (viz analýza kresby kap. 2.7.2).

Pomocí následných besed s dětmi jsem vyvodila, že děti si zapamatovaly nejvíce ze způsobu zprostředkování, který je pro ně nejznámější, tj. z četby, a to i přesto, že během četby byly děti nejméně pozorné. Nejhorších výsledků dosáhly děti ze skupiny, které byla pohádka zprostředkována pomocí audio nahrávky.

Během realizace praktické části mé bakalářské práce a hlavně později během vyhodnocování výsledků jsem si ověřila mnoho získaných informací z odborné literatury, zpracovaných v teoretické části mé práce. Odborná literatura velice obhajuje četbu a klade důraz na knihu v životě dítěte, a mé výsledky potvrzují, že četba je nejvhodnější formou zprostředkování pohádky dětem předškolního věku.

Zároveň se mi potvrdily některé z poznatků, které uvádím v kapitole o televizi. Televize má pro dítě určitý význam, ale jak vyplývá především z rozhovorů s dětmi, ne

vždy rodiče dokáží dítěti vybírat programy adekvátní k věku. V některých případech jsem měla pocit, že by bylo vhodné jak dětem tak možná i jejich rodičům ukázat, kde má televize „vypínací tlačítko“.

Znovu jsem si vyzkoušela práci v mateřské škole, tentokrát zas trochu jinak než během všech různých praxí, které mě provázely po celou dobu mého studia na vysoké škole. Realizovala jsem svou práci s dětmi, už ne jen jako výchovně vzdělávací činnost, ale i se zaměřením na získání určitých dílčích informací, záměrně jsem hledala odpovědi na předem dané otázky.

Poprvé jsem si také vyzkoušela tvorbu dotazníku, připravovala jsem si rozhovory jak pro děti, tak i pro učitelky a musela jsem postihnout rozdíly v jejich koncepci. Jednak jako rozhovory určené pro děti na druhé straně pro dospělé (pro učitelky), zároveň jsem se musela vypořádat i s rozdílným věkem dětí ve skupinách, s kterými jsem pracovala.

Získala jsem nový pohled na práci učitelky v mateřské škole a doufám, že mi tato zkušenost pomůže v mé budoucí práci učitelky v mateřské škole.

Seznam použité literatury

CHALOUPKA, O. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha : Victoria Publishing, a.s. 1995. ISBN 80-85865-40-8

CHALOUPKA, O. *Škola a počátky dětského čtenářství*. Praha : Victoria Publishing, a.s. 1995. ISBN 80-85865-41-6

CHALOUPKA, O. *Horizonty čtenářství*. Praha: Albatros 1971. ISBN 13-718-71

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, spol. s.r.o. 1998. ISBN 80-7169-195-X

MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing, a. s. 2005. ISBN 80-247-0870-1

NOVOTNÁ, L., HŘICHOVÁ, M., MIŇHOVÁ, J. *Vývojová psychologie*. Plzeň: Zápodočeská univerzita v Plzni 2004. ISBN 80-7043-281-0

OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V. *Rok v mateřské škole, Kurikulum předškolní výchovy*. Praha: Portál 2003. ISBN 80-7178-847-3

PAULÍK, K. *Základy vývojové psychologie*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě 2005. ISBN 80-7368-039-4

RABUŠICOVÁ, M. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. Brno: Masarykova univerzita a nakladatelství Georgetown 2002. ISBN 80-210-2858-0 (ISBN 80-86251-14-4)

ŠVINGALOVÁ, D. *Kapitoly z vývojové psychologie pro učitelství mateřských škol*. Liberec: Technická univerzita v Liberci 2003. ISBN 80-7083-697-0

TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno : Akademické nakladatelství CERM 1999. ISNB 80-7204-111-8

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.* . Praha: Karolinum 1996. ISNB 80-7184-317-2

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický 2004

ČTVRTEK, V. *Pohádky z pařezové chaloupky Křemílka a Vochoomírky*. Praha: Albatros 1981. ISBN 13-738-81

Internetové zdroje:

Kniha v rodině předškoláka, Eva Šmelová, <http://www.rodina.cz/clanek3877.htm>

Lenka Václavíková Helšusová, Genderové diferenciacie v oblasti dětského čtenářství, <http://www.genderonline.cz/index.php?page=clanek&subrubrika=22&clanek=208>

<http://encyklopedie.seznam.cz/heslo/317336-pohadka> Ottův slovník naučný,

<http://encyklopedie.seznam.cz/heslo/83151-pohadka> CoJeCo,

<http://encyklopedie.seznam.cz/heslo/65158-lidova-slovesnost> CoJeCo

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Poh%C3%A1dka> Wikipedie

<http://encyklopedie.seznam.cz/heslo/83152-pohadka-filmova> CoJeCo

Přílohy

Příloha 1	Dotazník pro rodiče
Příloha 2	Ukázka vyplněného dotazníku
Příloha 3	Koncept polořízeného rozhovoru s učitelkou
Příloha 4	Tabulka pro záznam skupinového rozhovoru s dětmi
Příloha 5	Koncept polořízeného skupinového rozhovoru s dětmi po činnosti
Příloha 6	Ukázky výtvarných prací dětí
Příloha 7	Kritéria pro porovnávání výtvarných prací dětí
Příloha 8	Tabulky (tabulka A - E a 1 - 14) k vyhodnocení dotazníku pro rodiče
Příloha 9	Tabulky (tabulka 1 - 8.2) pro vyhodnocení rozhovorů s dětmi
Příloha 10	Text použité pohádky (Václav Čtvrtek Pohádky z pařezové chaloupky Křemílka Vochomůrky: Jak měli trápení s rakem)

Příloha 1
Dotazník pro rodiče

Dobrý den,
v rámci vypracování své závěrečné bakalářské práce budu v mateřské škole, kterou navštěvuje i Vaše dítě, realizovat vzdělávací projekt.

Tímto bych Vás chtěla požádat o vyplnění přiloženého dotazníku a zároveň o souhlas, že Vaše dítě se zmíněného projektu zúčastní. Veškeré údaje, které vyplníte, budou použity pouze pro účely mé práce. Při zpracování Vámi poskytnutých údajů budu dbát zákona o ochraně osobních údajů.

Děkuji za spolupráci

Jitka Nedvědová
PedF UK - Učitelství pro MŠ

Souhlasím, že moje dítě se zúčastní vzdělávacího projektu a mnou vyplněné údaje z dotazníku budou použity pro vypracování zmíněné práce.

Podpis

Způsob vyplnění dotazníku

V dotazníku se setkáte s několika typy otázek, zde jsou příklady jak na ně odpovídat:

1. Škála (vyberte údaj, který nejlépe podle vás vystihuje popsanou skutečnost u vašeho dítěte a tuto odpověď označte)

Příklad: Jak často dítě sleduje TV?

1. pravidelně
2. občas
3. někdy
4. málo
5. zřídka
6. výjimečně
7. vůbec ne

2. různé možnosti (máte nabídnuto několik možností, vyberte jednu nebo i více odpovědí, které jsou pravdivé)

Příklad: Jakým způsobem dítěti pohádku zprostředkováváte?

1. četba
2. audio (kazety, rádio, CD)
3. video (DVD)
4. televize
5. divadlo (loutkové, hrané)
6. jiná možnost (konkretizujte)

konkretizace (v některých případech v nabídce nenaleznete možnost, která by vám vyhovovala, proto použijte odpověď „jiná možnost“ a svou odpověď upřesněte - na vymezeném prostoru vypište svou odpověď)

3. volná odpověď (některé otázky Vám nenabízejí žádné možnosti, na vyznačeném prostoru vypište co nejpřesněji odpověď dle vlastního názoru)

Příklad: Zdůvodněte proč dané pohádky preferujete

.....
.....

Osobní údaje

1. Věk dítěte:
2. Počet dětí v rodině:
 - 2.1 Věk sourozenců:
3. Členové rodiny, žijící s dítětem v jedné domácnosti:
 1. otec
 2. matka
 3. ml. sourozenec
 4. st. sourozenec
 5. babička
 6. dědeček
 7. přítel, přítelkyně
 8. jiná možnost (konkretizujte)
4. Věk rodičů (jiných zákonných zástupců): otec: matka:

Vlastní dotazník

1. Setkává se vaše dítě s pohádkou?
 1. pravidelně
 2. občas
 3. někdy
 4. málo
 5. zřídka
 6. výjimečně
 7. vůbec ne
2. S pohádkou se dítě setkává?
 1. před spaním
 2. při nemoci
 3. jiná možnost (konkretizujte)
3. Jakým způsobem dítěti pohádku zprostředkováváte?
 1. četba
 - 3.1 Pokud dítěti čtete, kdo mu čte nejčastěji?
 1. matka
 2. otec
 3. prarodiče
 4. sourozenec (sourozenci)
 5. všichni stejnou měrou
 6. jiná možnost (konkretizujte)

- 2. audio (kazety, rádio, CD)
- 3. video (DVD)
- 4. televize
- 5. divadlo (loutkové, hrané)
- 6. jiná možnost (konkretizujte)

4. Které pohádky preferujete?

- | | | | |
|-----|------------|-----|---|
| 4.1 | 1. české | 4.2 | 1. Klasická pohádka (např. Erben, Němcová) |
| | 2. světové | | 2. Moderní autorská pohádka (např. Čtvrtek) |
| | | | 3. jiná možnost (konkretizujte) |

4.3 Zdůvodněte proč dané pohádky preferujete

.....
.....

4.4 Jaká byla vaše nejoblíbenější dětská kniha?

.....

5. Které pohádky preferuje vaše dítě?

- | | | | |
|-----|------------|-----|---|
| 5.1 | 1. české | 5.2 | 1. Klasická pohádka (např. Erben, Němcová) |
| | 2. světové | | 2. Moderní autorská pohádka (např. Čtvrtek) |
| | | | 3. jiná možnost (konkretizujte) |

5.3 Zdůvodněte proč vaše dítě preferuje tyto pohádky

.....
.....

5.4 Jaká je nejoblíbenější kniha vašeho dítěte?

.....

6. Dívá se vaše dítě na TV?

- 1. pravidelně
- 2. občas
- 3. někdy
- 4. málo
- 5. zřídka
- 6. výjimečně

7. vůbec ne

6.1 Jak často dítě sleduje TV?

1. pravidelně
2. občas
3. někdy
4. málo
5. zřídka
6. výjimečně
7. vůbec ne

6.2 Které pořady dítě sleduje?.....

.....

7. Čtete dítěti.... ?

1. každý den
2. pravidelně
3. když máte čas
4. když dítě samo projeví zájem o čtení
5. náhodně
6. jen při výjimečných příležitostech
7. nečteme
8. jiná možnost (konkretizujte)

8. Může si dítě samo pustit TV, nebo video (DVD)?

ANO

1. kdykoli chce
2. když se předem dovolí
3. jen večer
4. jiná možnost (konkretizujte)

.....

NE

9. Může si dítě samo pustit magnetofon (CD přehrávač, gramofon)?

ANO

1. kdykoli chce
2. když se předem dovolí
3. jen večer
4. jiná možnost (konkretizujte)

.....
NE

10. Navštěvujete knihovnu?

ANO

10.1 Pokud ano, berete někdy dítě sebou a navštěvujete i dětské oddělení?

ANO

NE

NE

11. Má dítě vlastní knihy?

ANO

NE

11.1 Jaký je přibližný počet jeho knih?

11.2 Kupujete dětské knihy?

1. pravidelně

2. občas

3. někdy

4. málo

5. zřídka

6. výjimečně

7. vůbec ne

11.3 Co při nákupu dětských knih rozhoduje?

1. cena

2. autor

3. ilustrace

4. kniha známá pro dítě

5. podle vlastního uvážení

6. jiná možnost (konkretizujte)

12. Ukládá si knihy do vlastní knihovničky?

ANO

NE

13. Čtete vy osobně knihy, časopisy, noviny aj.?

1. pravidelně

2. občas

3. někdy

4. málo

5. zřídka

6. výjimečně

7. vůbec ne

13.1 Patří četba mezi vaše oblíbené činnosti?

ANO

NE

14. Co ve své četbě preferujete?

1. knihy

2. časopisy

3. noviny

4. jiná možnost (konkretizujte)

Příloha 2

Ukázka vyplněného dotazníku

Osobní údaje

1. Věk dítěte: 5
2. Počet dětí v rodině: 2
2.1 Věk sourozenců: 2,5
3. Členové rodiny, žijící s dítětem v jedné domácnosti:
 1. otec
 2. matka
 3. ml. sourozenec
 4. st. sourozenec
 5. babička
 6. dědeček
 7. přítel, přítelkyně
 8. jiná možnost (konkretizujte)
4. Věk rodičů (jiných zákonných zástupců): otec: 30 matka: 38

Vlastní dotazník

1. Setkává se vaše dítě s pohádkou?
 1. pravidelně
 2. občas
 3. někdy
 4. málo
 5. zřídka
 6. výjimečně
 7. vůbec ne
2. S pohádkou se dítě setkává?
 1. před spaním
 2. při nemoci
 3. jiná možnost (konkretizujte) BĚHEM DNE Z MĚŠÍ, PRÁVIDELNĚ LHOVĚ DO DÍVČINY
3. Jakým způsobem dítěti pohádku zprostředkováváte?
 1. četba 3.1 Pokud dítěti čtete, kdo mu čte nejčastěji?
 1. matka
 2. otec
 3. prarodiče
 4. sourozenec (sourozenci)
 5. všichni stejnou měrou
 6. jiná možnost (konkretizujte)
 2. audio (kazety, rádio, CD)
 3. video (DVD)
 4. televize
 5. divadlo (loutkové, hrané)
 6. jiná možnost (konkretizujte) VYPRÁVĚNÍ
4. Které pohádky preferujete?
 - 4.1 1. české 4.2 1. Klasická pohádka (např. Erben, Němcová)
2. světové 2. Moderní autorská pohádka (např. Čtvrtek)
 3. jiná možnost (konkretizujte) POKYDNY, KTERÉ VE MI NEJLÍBÍ, UPRAVNO!
 - 4.3 Zdůvodněte proč dané pohádky preferujete ALE V PODMÍNĚ ČTENÍ VŠECHNY MĚJÍ
 - 4.4 Jaká byla vaše nejoblíbenější dětská kniha? POKYDNY - KAZDÁ HLEP, ODPŮTANÍ - TEALIVET Z OCHRAŇAC (BOSEODENTU) A POKYDNY
5. Které pohádky preferuje vaše dítě?
 - 5.1 1. české 5.2 1. Klasická pohádka (např. Erben, Němcová)
2. světové 2. Moderní autorská pohádka (např. Čtvrtek)

3. jiná možnost (konkretizujte)

5.3 Zdůvodněte proč vaše dítě preferuje tyto pohádky

JEDNOTA JE LUPA, VEČERNÍČEK A VÍLY, PRAHA
PODELNÍK VÁPEN A SLOHED ADEKVAČNÍM VEČER KVALY

5.4 Jaká je nejoblíbenější kniha vašeho dítěte?

ČEHLICEK A VOLHODNÍK A DEMYTERO POHÁDEK, DĚJE, KNIHA RYBÁČEK

6. Dívá se vaše dítě na TV?

A PRAHA - ČTEČE TI A PRAHA (?) , JEN
VI ČEČE OVAHU DĚJE PRAHA

1. pravidelně

2. občas

3. někdy

4. málo

5. zřídka

6. výjimečně

7. vůbec ne

6.1 Jak často dítě sleduje TV?

1. pravidelně

2. občas

3. někdy

4. málo

5. zřídka

6. výjimečně

7. vůbec ne

6.2 Které pořady dítě sleduje?

VEČERNÍČEK, HEDVĚTY, OBEA
KONČELIA JAKO NEBO JINÉ - DĚTALÍ FILMY

7. Čtete dítěti.... ?

1. každý den

2. pravidelně

3. když máte čas

4. když dítě samo projeví zájem o čtení

5. náhodně

6. jen při výjimečných příležitostech

7. nečteme

8. jiná možnost (konkretizujte)

ČTEME NEBO VYPRÁVÍME PŘED SPANÍM A KDYŽ VECHUJ
A ČEČE BĚHÁME

8. Může si dítě samo pustit TV, nebo video (DVD)?

ANO

1. kdykoli chce

2. když se předem dovolí

3. jen večer

4. jiná možnost (konkretizujte)

NE

9. Může si dítě samo pustit magnetofon (CD přehrávač, gramofon)?

ANO

1. kdykoli chce

2. když se předem dovolí

3. jen večer

4. jiná možnost (konkretizujte)

NE

10. Navštěvujete knihovnu?

ANO

10.1 Pokud ano, berete někdy dítě sebou a navštěvujete i dětské oddělení?

ANO

NE

NE

11. Má dítě vlastní knihy?

ANO

NE

11.1 Jaký je přibližný počet jeho knih?

..... 100 (málo dětských knih i po rokách)

11.2 Kupujete dětské knihy?

1. pravidelně
2. občas
3. někdy
4. málo
5. zřídka
6. výjimečně
7. vůbec ne

11.3 Co při nákupu dětských knih rozhoduje?

1. cena
2. autor
3. ilustrace
4. kniha známá pro dítě
5. podle vlastního uvážení
6. jiná možnost (konkretizujte)

12. Ukládá si knihy do vlastní knihovničky?

ANO

NE

13. Čtete vy osobně knihy, časopisy, noviny aj.?

1. pravidelně
2. občas
3. někdy
4. málo
5. zřídka
6. výjimečně
7. vůbec ne

13.1 Patří četba mezi vaše oblíbené činnosti?

ANO

NE

14. Co ve své četbě preferujete?

1. knihy
2. časopisy
3. noviny
4. jiná možnost (konkretizujte)

Příloha 3

Koncept polořízeného rozhovoru s učitelkami

1. Používání pohádek

četnost

příležitosti

metody využívané při práci s pohádkou (předčítání, divadlo, dramat., TV,....)

2. Výběr pohádek

podle „probíraného“ tématu

autorů

nahodile.....

Které žánry využíváte nejčastěji (klasická pohádky, příběhy o zvířatech, příběh s dětským hrdinou, poezie, moderní pohádka, umělecko naučná literatura)

Jaké pohádky mají děti nejradši? Jaké pohádky nejradši využíváte?

3. Knihovnička

je? Využívá se?

Možnost půjčování knih domů (dětská, odborná)

vybavenost třídy (školky) – dětská knihovna, počet titulů

umístění, pro děti - pro učitelku

knížky pro děti

4. Práce s knihou

které formy práce s knihou, preferují, co se jim osvědčilo

samostatné možnosti dětí (volný přístup dětí ke knihám)

společné činnosti, jak často pracujete s knihou

5. Vybavenost třídy (školky) technikou

televize, video, DVD přehrávač, magnetofon

6. Četnost a příležitosti používání

televize

video atd.

7. Další formy setkávání se s pohádkou, četnost

divadlo, kino atd.

Příloha 4

Tabulka pro záznam skupinového rozhovoru s dětmi

Děti	A	B	C	D	E	F
Kdo čte						
Kdy čte						
Co čte						
Pref. pohádky						
Četnost TV						
Pořady TV						
Vlastní knihy						
Čtou si rodiče						

Příloha 5

Koncept polořízeného skupinového rozhovoru s dětmi po činnosti

1. postavy

- Kolik postav v pohádce vystupovalo? (4,5)
- Dokážeš je vyjmenovat? (Křemílek, Vochemůrka, rak, Vodenka, pramínek)
- Kdo je to Vodenka? Je hodný nebo zlý?
- Jak Vodenka vypadá?

2. prostředí

- Kde se příběh odehrává? (chaloupka, u studny, cestou k Vodenkovi, u Vodenky)
- Jak to vypadá u Vodenky v komoře?

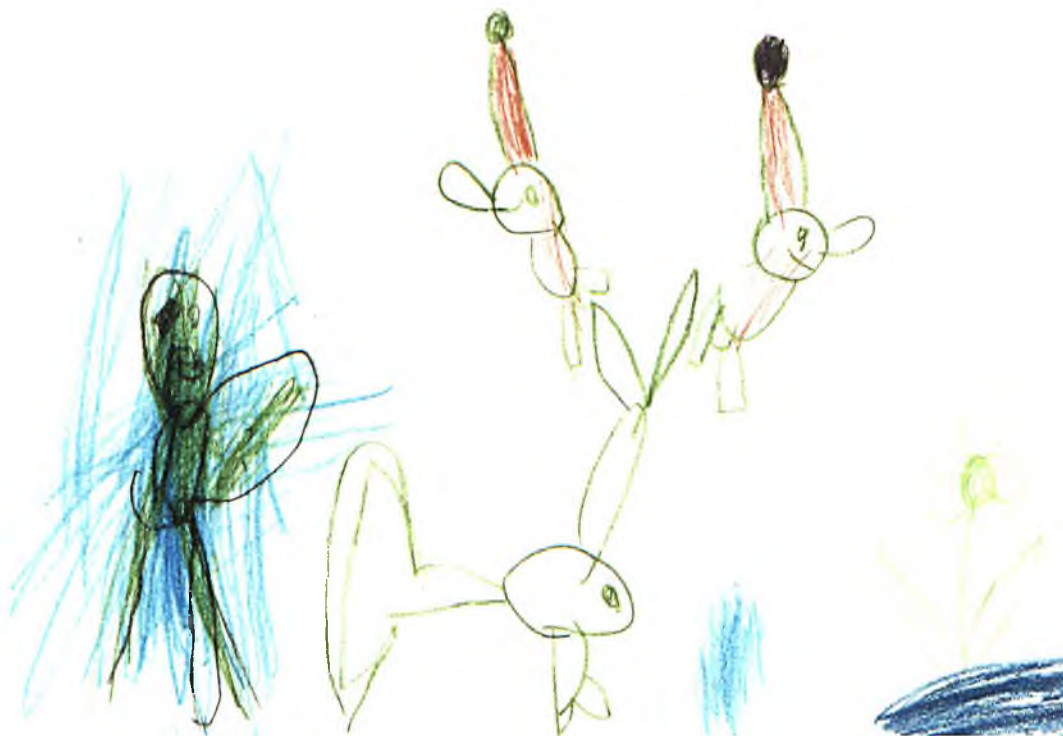
3. děj

- Proč rak nezůstal ve studni?
- Jak se Vodenka dozvěděl, že se na něj rak chystá?
- Jak Vodenka na raka vyzrál?

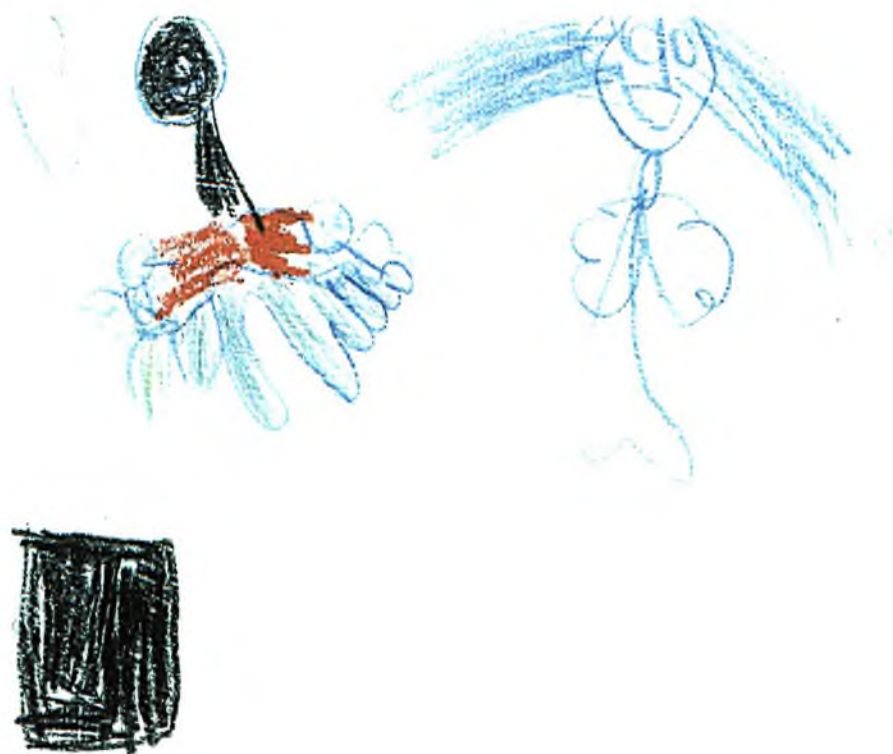
Příloha 6

Ukázky výtvarných prací dětí

Obrázek 1 (dívka 5 let)



Obrázek 2 (chlapec 5 let 2 měsíce)



Obrázek 3 (chlapec 4 roky 4 měsíce)



Příloha 7

Kritéria pro porovnávání výtvarných prací dětí

1. ztvárnění postav

mužik Vodenka (předpokládám, že ve skupině, která pohádku sledovala na videu, nebudou ve ztvárnění základních rysů výrazné rozdíly, naopak v ostatních skupinách bude výrazná různorodost)

ostatní postavy (Křemílek a Vochomůrka jsou natolik dětem známé postavy, že nepředpokládám výrazné rozdíly ve ztvárnění ani u dětí, kterým bude pohádka prezentována četbou nebo poslechem audio záznamu; ztvárnění raka bude pravděpodobně, kromě „video skupiny“, záležet především na předchozí zkušenosti z tímto zvířetem)

2. ztvárnění prostředí

Vodenkova komůrka („video skupina“ předpoklad: shodné zobrazení s předlohou, ostatní skupiny různorodost)

3. ztvárnění děje

sekání proutky vody (viz předchozí, shoda u „video skupiny“ ostatní výraznější rozdílnost)

- celkově předpokládám výraznou podobnost prací „video skupiny“ na rozdíl od zbývajících skupin
- rozdíl mezi skupinou „audio“ a „četba“ očekávám v opakujících se prvcích zdůrazněných např. v intonaci v audio nahrávce

Příloha 8

Tabulka k vyhodnocení dotazníků pro rodiče

Tabulka A

Věk dítěte

Věk dítěte	Počet odpovědí
4	4
5	10
6	6

Tabulka B

Počet dětí v rodině

Počet dětí v rodině	Počet odpovědí
1	4
2	13
3	3

Tabulka C

Věk sourozenců

Věk sourozenců	Počet odpovědí
1	1
1,5	4
2	3
2,5	1
7	1
8	1
9	3
10	1
11	1
12	1
15	2

Tabulka D

Členové rodiny, žijící s dítětem v jedné domácnosti

Členové rodiny v domácnosti	Počet odpovědí
Otec	15
Matka	20
Mladší sourozenec	8
Starší sourozenec	10
Babička	1

Tabulka E

Věk rodičů

Věk rodičů	Otec	Matka
28		2
30	1	1
31	1	1
32	2	6
33	2	2
34	1	1
35	1	1
36	3	1
37		2
38	3	1
39	3	1
44		1
46	1	
48	1	

Otázka 1

Setkává se vaše sítě s pohádkou?

Setkává se dítě s pohádkou	Počet odpovědí
Pravidelně	17
Občas	3

Otázka 2

S pohádkou se dítě setkává.....?

Kdy se dítě s pohádkou setkává	Počet odpovědí
Před spaním	18
Při nemoci	5
V průběhu dne	6
O víkendech	2
Při snídani	1
Špatné počasí	1
Volný čas dítěte	1
V MŠ	1

Otázka 3

Jakým způsobem dítěti pohádku zprostředkováváte?

Jak pohádku zprostředkováváte	Počet odpovědí
Četba	20
Audio (kazety, rádio, CD)	12
Video (DVD)	20
Televize	16
Divadlo	9
Vyprávění	4
Vlastní dramaturgie	2
Kino	1

Otázka 3.1

Pokud dítěti čtete, kdo mu čte nejčastěji?

Kdo dítěti čte	Počet odpovědí
Matka	17
Otec	6
Prarodiče	3
Sourozenec	3

Otázka 4.1 a 4.2

Které pohádky preferujete?

Preferované pohádky	Počet odpovědí
České	14
Světové	4
Klasické	6
Moderní autorské	10
Nepreferujeme	3
Vlastní vymyšlené	1
Podle obsahu	1
Podle nálady	1

Otázka 5.1 a 5.2

Které pohádky preferuje vaše dítě?

Preferované pohádky	Počet odpovědí
České	11
Světové	6
Klasické	3
Moderní autorské	7
Poezie	1
Animované	1
Krátké s obrázky	1
Podle nálady	1
Příběhy se zápletkou	1
Vše bez rozdílu	1
Nepreferuje	2

Otázka 6

Dívá se vaše dítě na TV?

Dívá se dítě na TV	Počet odpovědí
Pravidelně	15
Občas	3
Někdy	1
Zřídka	1

Otázka 6.1

Jak často dítě sleduje TV?

Četnost TV	Počet odpovědí
Pravidelně	11
Občas	2
Málo	1
Výjimečně	1

Otázka 6.2

Které pořady dítě sleduje?

Pořady TV	Počet odpovědí
Večerníček	14
Kouzelná školka	8
Kostičky	2
Pohádky	5
Pořady o zvířatech	1
Dětské filmy	2
Krátké pohádkové příběhy	1
Dopolední vysílání pro děti	2
Dětské	1
Vzdělávací	1
Kika (dětský program, něm.)	1
Hřiště 7	1
Superstar	1
Minimax (pohádky)	2
Jetix	1
Dobrodružné filmy	1
Pořady o vaření	1
Žádné	1

Otázka 7

Čtete dítěti.... ?

Kdy čtete	Počet odpovědí
Každý den	12
Pravidelně	5
Zájem dítěte	2
Když je čas	1
Čte samo	1

Otázka 8

Může si dítě samo pustit TV,video (DVD)?

Pouští si TV (DVD, video)	Počet odpovědí
Když se dovolí	14
Jen večer	1
Jen vhodné programy	1
Nemůže	4

Otázka 9

Může si dítě samo pustit magnetofon (CD přehrávač, gramofon)?

Pouští si magnetofon (CD, gramofon)	Počet odpovědí
Kdykoli chce	4
Když se dovolí	9
Raději si hraje	1
Nemůže	6

Otázka 10 a 10.1

Navštěvujete knihovnu? Pokud ano, berete někdy dítě sebou a navštěvujete i dětské oddělení?

Navštěvujete knihovnu	Počet odpovědí
Ano	1
Ano i s dítětem	10
Ne	9

Otázka 11 a 11.1

Má dítě vlastní knihy?

Jaký je přibližný počet jeho knih?

Přibližný počet knih	Počet odpovědí
8	1
10	2
12	1
20	2
25	1
30	2
40	3
45	1
50	1
100	4
250	1

Otázka 11.2

Kupujete dětské knihy?

Nákup knih	Počet odpovědí
Pravidelně	4
Občas	12
Někdy	1
Málo	2
Zřídka	1

Otázka 11.3

Co při nákupu dětských knih rozhoduje?

U nákupu rozhoduje	Počet odpovědí
Cena	1
Autor	5
Ilustrace	12
Známost pro dítě	7
Uvážení rodiče	8
Dítě si vybere	1
Obsah	2
Dohoda rodič-dítě	1
Druh příběhu	1

Otázka 12

Ukládá si knihy do vlastní knihovničky?

Vlastní knihovnička	Počet odpovědí
Ano	18
Ne	2

Otázka 13

Čtete vy osobně knihy, časopisy, noviny aj.?

Četba rodičů	Počet odpovědí
Pravidelně	13
Občas	4
Někdy	1
Málo	1
Zřídka	1

Otázka 13.1

Patří četba mezi vaše oblíbené činnosti?

Je četba oblíbená	Počet odpovědí
Ano	17
Ne	2

Otázka 14

Co ve své četbě preferujete?

Co rodiče čtou	Počet odpovědí
Knihy	15
Časopisy	11
Noviny	6
Vaření v TV	1

Příloha 9

Tabulky pro vyhodnocení rozhovorů s dětmi

Tabulka 1

Kdo ti čte pohádky?

Kdo čte	Počet dětí
Maminka	16
Tatínek	10
Prarodič	3
Sourozenec	1

Tabulka 2

Kdy ti čtou pohádky?

Kdy se čte	Počet dětí
Večer	12
Když je čas	5
odpoledne	1

Tabulka 3

Které pohádky ti doma čtou?

Co se čte	Počet dětí
Pohádky	8
Pohádky - české	3
Pohádky – světové	2
Příběhy o zvířátkách	2
Encyklopedie	1
Hádanky	1

Tabulka 4

Jaká je tvoje oblíbená pohádka?

Preferovaná pohádka	Počet dětí
Auta	2
Mašinky	2
Všechny	2
S čerty nejsou žerty	2
Perníková chaloupka	2
Sandokan	1
Karkulka	1
O štěňátku a sluníčku	1
O princezně, která ztratila paměť	1
Čaroděj	1
Knížka o miminku	1
Lotrando a Zubejda	1
Bambi	1
Krtek	1
Pán prstenů	1
Harry Potter	1
Křemílek a Vochomůrka	1
Tři prasátka	1
Medvídek Pú	1

Tabulka 5

Jak často koukáš na televizi?

Četnost TV	Počet dětí
Někdy	9
Hodně	4
Často	3
Málo	1

Tabulka 6

Na jaké pořady se v televizi díváš?

Pořady TV	Počet dětí
Večerníček	16
Kouzelná školka	7
Kostičky	5
Ulice	3
Jetix	2
W.i.t.c.h.	2
Ordinace v růžové zahradě	2
Příběhy o dětech	1
Pořady o zvířatech	1
Pohádky	1
Špiónky	1
Pojišťovna štěstí	1
Štětce a barvy	1
Mr. Bean	1

Tabulka 7

Máš vlastní knížky?

Vlastní knihy	Počet dětí
Ano	16
Ne	2

Tabulka 8.1

Čtou si tvoji rodiče?

Čtou si rodiče	Počet dětí
Ano	14
Ne	4

Tabulka 8.2

Co tvoji rodiče čtou?

Co čtou	Počet dětí
knihy	5
noviny	4
časopisy	3

Příloha 10
Text použité pohádky

Jak měli trápení s rakem

„VOCHOMŮRKO, VE DŽBERU UŽ NENÍ ANI KAPKA VODY,“ POVÍDÁ Křemílek.

Vzali džber a šli ke studni. Spustili do studené vody okov, ale když ho chtěli vytáhnout, nešlo to.

„To zrovna jako by ho tam dole někdo držel,“ povídá Křemílek.

Vochomůrka se naklonil přes roubení. Na dně sedí rak a drží okov v klepetech.

„Pust' ho!“ křikl Vochomůrka.

„Proč?“ povídá pomaloučku rak.

„Protože je náš!“ spustil na raka taky Křemílek.

„Když je váš, tak si ho vezměte,“ povídá pomaloučku rak a luskl klepetem.

„Sami s tím nic nesvedeme, musíme k Vodenkovi,“ řekl Křemílek.

A šli k Vodenkovi. To byl mužík, kterému vousy pořád plynuly jako potůček. Měl ve stráni komoru a v ní to byla samá roura a trubka z bezu a z višně. A kohoutky a ventilký a kdovíco. Vodenka celý den hodí od kohoutku ke kohoutku, jeden utáhne a druhý povolí. To aby všechny prameny správně tekly.

„Copak je?“ zeptal se Vodenka, když Křemílek a Vochomůrka celí ustaraní zaklepali na dveře jeho komory.

„Rak nechce pustit okov,“ stěžoval si Křemílek.

„Pustí ho,“ řekl přísně Vodenka, utáhl ventilek a zabručel: „A je to.“

Víc se o Křemílka s Vochomůrkou nestaral.

Ti dva se vrátili domů, a rovnou ke studni. Ve studni není ani kapka vody. Na dně leží v písku okov.

„A je zas náš,“ povídá Křemílek a souká okov nahoru.

Vochomůrka si potůkal prstem na čelo.

„Kdepak, Vodenka je hlava. Vyhnal raka suchem.“

Jenže si oba nevšimli, že rak už chvíli stojí za nimi. A stříhá klepety a vybírá si, jak by je nejlíp popadl. Když si vybral, chytil je oba vzadu za kalhoty. Potom pomaloučku řekl:

„Tak. A teď si dojdu ještě pro Vodenku.“

A Křemílka s Vochomůrkou v klepetech kráčí ke stráni.

„Chudák Vodenka,“ špitl Vochomůrka. „Mělo by se na klepetáče něco vymyslet.“

„Musíme se udělat těžcí jako kámen,“ špitl Křemílek.

Udělalí se těžcí jako kámen, ale rak pořád pomalu kráčí ke stráni.

„Mělo by se vymyslet něco jiného,“ špitl Vochomůrka.

„Už jsem to vymyslel,“ špitl Křemílek. A začal zpívat račí kolíbačku:

„Jejah, jedad, ukčár,

áj it mávípz ukčábílok,

ukčábílok íčar,

jenyn, íčátepelk.“

Česky je to takhle:

Hajej, dadej, ráčku,

Já ti zpívám kolíbačku,

Kolíbačku račí,

Nynej, klepetáči.

A protože bylo horko, a k tomu ta kolíbačka, rak usnul. Ale Křemílka s Vochomůrkou z klepet nepustil.

„To jsme si moc nepomohli,“ špitl Vochomůrka.

„Já jsem to vymyslel ještě dál,“ špitl Křemílek. Zatřukal na zem a řekl: „Jé, to mám žízeň.“

Ze země vyskočil pramínek a zeptal se:

„Račte pít?“

„Ne, děkuju,“ zavrtěl hlavou Křemílek. „Ale běž zpátky a vyříd' Vodenkovi, že na něho jde rak.“

„Jak račte,“ uklonil se pramínek a vklouzl zpátky do země.

Vodenka zatím v komoře ve stráni pořád opatroval prameny. A najednou mu z bezové trubky vyběhne pramínek a zabublá:

„Jak račte, ale jde sem na vás rak.“

Vodenka si jen pohladil vousy, co pořád plynuly jako potůček, a v rourách, trubkách, trubičkách a kohoutcích a ventilcích začalo silně šumět.

V tom zabouchal na dveře komory rak. Polámal zámek a hrne se dovnitř. A sápe se na Vodenku:

„Teď si to, Vodenko, odpiješ!“

Vodenka si jen pročísnuv rukou vousy, co pořád plynuly jako potůček. A ze všech rour, trubek, trubiček, kohoutků a ventilků se vyhrnuly pramínky. Každý drží v ruce proutek vody, a rovnou s ním na raka. Kam ho sekají, tam ho sekají. Rak pustil z klepet Křemílka i Vochomůrku a utíkal odtamtud nosem napřed. To je u raka veliká zvláštnost a málem div.

(Čtvrtek 1981, s. 55 – 57)