

Příběhy v rozvoji gramotnosti dětí v mateřské škole

Renata Vacatová

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Renata Vacatová**
Osobní číslo: **H18634**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Příběhy o rozvoji gramotnosti dětí v mateřské škole**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše, studium odborné literatury o možnostech rozvoje literární gramotnosti v předškolním vzdělávání.

Vymezení teoretických východisek zaměřených na literární gramotnost a narativní schopnosti dětí.

Příprava metodiky empirické části práce, stanovení výzkumného cíle a výzkumných otázek.

Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím pozorování dětí.

Zpracování, vyhodnocení a interpretace získaných dat.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí, formulace závěrů a doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Casbergue, R. M., & Strickland, D. S. (2016). *Reading and writing in preschool: teaching the essentials*. New York: The Guilford Press.
- Černá, O. (2014). *Čtení není žádná nuda: náměty k rozvíjení čtenářské gramotnosti a radosti ze čtení*. Praha: Portál.
- Petrová, Z. (2014). *Prirodzený prístup k rozvíjaniu počiatočnej gramotnosti detí v MŠ*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum.
- Trávníček, J. (2007). *Vyprávěj mi něco... (Jak si děti osvojují příběhy)*. Pífibram: Pistorius & Olšanská.
- Zápotočná, O. (2012). *Čitateľská gramotnosť a jej rozvoj v primárnom vzdelávaní: teoretické východiská a didaktické realizácie*. Bratislava: Veda.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Zuzana Petrová, PhD.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **7. října 2020**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

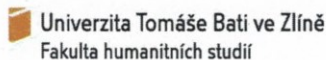
Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně
27. 4. 2021

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

²⁾ Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.



(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce je empirického charakteru a zabývá se využitím čtených příběhů v rozvoji literární gramotnosti dětí v prostředí mateřské školy. Teoretická část se zaměřuje na vysvětlení jednotlivých pojmů týkajících se rozvoje gramotností v předškolním vzdělávání v souvislosti s užitím příběhu v edukačním procesu. Praktická část objasňuje výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu. Ten je realizován prostřednictvím pozorování a polostrukturovaného rozhovoru s dětmi při čtení příběhu v mateřské škole.

Klíčová slova: gramotnost, narativ, pohádková postava

ABSTRACT

The bachelor thesis is of an empirical nature and deals with the use of reading stories in the development of children's literacy in the environment of kindergarten. The theoretical part focuses on the explanation of individual concepts related to developing literacy in pre-school education in connection with using storytelling in educational process. The practical part clarifies the results of a qualitatively oriented research. The research has been conducted through observation and semi-structured conversation with children while reading a story in a nursery school.

Keywords: literacy, narrative, fairy tale character

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí mé bakalářské práce doc. PhDr. Zuzaně Petrové, PhD za její odborné vedení, ochotu a trpělivost.

Moje poděkování patří i všem respondentům, jejich rodičům a těm kteří mi pomohli a podporovali mě při psaní této práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 GRAMOTNOST A PREGRAMOTNOST	11
1.1 GRAMOTNOST	11
1.2 PREGRAMOTNOST.....	11
1.3 ROZVOJ GRAMOTNOSTI V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ	12
2 NARATIV	15
2.1 VZTAH MEZI VÝVINEM NARATIVNÍCH SCHOPNOSTÍ A OSVOJENÍM GRAMOTNOSTI.....	15
2.2 PŘÍBĚHY V OSVOJOVÁNÍ GRAMOTNOSTI DĚTÍ.....	16
2.3 ZÁKLADNÍ STRUKTURA PŘÍBĚHU	18
3 POHÁDKA.....	19
3.1 VÝZNAM POHÁDEK PRO VÝVOJ DÍTĚTE	19
3.2 STRUKTURA DĚJE A SYSTEMATIZACE POHÁDEK	20
3.3 TYPOLOGIE POSTAV V POHÁDKÁCH.....	21
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	24
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	25
4.1 VÝZKUMNÝ CÍL	25
4.1.1 Dílčí cíle	25
4.1.2 Výzkumné otázky.....	25
4.2 VÝZKUMNÉ METODY	25
4.3 VÝZKUMNÝ VZOREK	26
4.4 ANALÝZA SBĚRU DAT.....	26
4.5 REALIZACE VÝZKUMU	27
5 ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	28
5.1 POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR A POZOROVÁNÍ	29
6 VÝSLEDEK VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	37
6.1 SHRNUTÍ A VYUŽITÍ DO PRAXE	39
ZÁVĚR	40
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	41
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	43
SEZNAM OBRÁZKŮ	44
SEZNAM PŘÍLOH.....	45

ÚVOD

Příběhy v životě předškolních dětí hrají významnou úlohu nejen pro své kouzlo a krásu, ale mají v sobě i sílu ovlivnit rozvoj mnoha osobnostních stránek jedince. Kromě významné role vzdělávací jsou i jakýmsi mostem k utváření si hodnot a postojů ve světě, který je pro tyto děti ještě hodně abstraktním. Téma této práce mě zaujalo právě proto, že je důležité si uvědomit, jak děti příběhy vnímají, jak mohou dětem pomoci porozumět světu a jak mohou rozvíjet jejich gramotnost už v předškolním období.

V teoretické části se pokusím shrnout a vymezit základní pojmy týkající se gramotnosti a čtenářské gramotnosti a zmíním současné postoje a pohledy na využití nových koncepcí v rozvoji vzdělávání. Dále se budu v této části zabývat funkcí narativu, pohádky a jejich postav v rozvoji gramotnosti dětí.

V praktické části se budu zabývat kvalitativně zaměřeným výzkumem realizovaným v mateřské škole. Metodou výzkumu bude polostrukturovaný rozhovor s dětmi a pozorování dětí při čtení příběhu ve třídě mateřské školy. Shromážděná data v závěru analyzuji a shrnu pro využití v praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 GRAMOTNOST A PREGRAMOTNOST

1.1 Gramotnost

V souvislosti se čtením příběhů v mateřské škole určených k rozvoji čtenářské gramotnosti dětí je potřeba seznámit se s pojmem gramotnosti jako takové. V pedagogickém slovníku je pojem gramotnost definován jako dovednost číst a psát získávaná obvykle v počátečních ročnících školní docházky. Gramotnost je definována mnoha způsoby a čím dál více je předmětem zájmu nejen sociologů, ekonomů, ale i pedagogů, psychologů, lékařů, filologů a dalších odborníků. O. Zápotočná píše, že gramotnost představuje širokou oblast, která je jasným příkladem toho, co dnes nazýváme transdisciplinární výzkumný problém. Gavora (2002) popisuje gramotnost jako bránu ke vzdělávání, k získávání informací a jejich zpracovávání, k pěstování kulturních a jiných zálib a vůbec k fungování člověka v rozmanitých životních situacích.

Vymezení pojmu gramotnosti závisí i na tom, z jakých teoretických východisek se na gramotnost díváme. Důležité jsou i faktory (institucionální či mimo-institucionální) klíčové při rozvíjení a kultivaci gramotnosti. (Gavora, 2002)

1.2 Pregramotnost

Předpokladem rozvoje jednotlivých zručností tvořících základy dalších gramotností je rozvoj tzv. pregramotnosti. Rozvoj čtení u dítěte bychom měli brát jako komplexní proces, jež dítě směřuje ke všeobecnému poznávání a k osvojování si dovedností, aby dokázalo vše, co vidí, cítí a prožívá zároveň pochopit. K jedné z těchto kompozic patří i představa o čtení a psaní. Dětské představy o čtení lze vnímat jako zajímavé paradoxy reprezentující důležitý zdroj poznání vývoje dítěte. Jsou pro děti smysluplné, odpovídají jejich zkušenostem a specifickému pohledu na svět. Gavora a Krčmáriková (in Belešová, 2017) tvrdí, že děti mají jakési představy a vědomosti o čtení a psaní, které ale neupoutávají jejich pozornost.

Minimálně jde o vědomosti:

- Dítě má ponětí o čtení a jeho použití na získávání informací.
- Ví, že text se skládá z částí, které nemusí umět pojmenovat.
- Chápe postup čtení, kdy se čte zleva doprava a shora dolů. (Belešová, 2017)

Ukazuje se, že „předčtenářská“ úroveň později ovlivňuje výkon žáka, když se učí číst nahlas a s porozuměním. Dobrá úroveň dítěte v „předčtenářském“ období v předškolním o věku je předpokladem pozdějších výkonů při čtení ve škole. V této souvislosti je vhodné zmínit

významnou autorku Anne van Kleeck, která realizovala koncepci vycházející z toho, že čtení dospělých se dá rozvíjet dávno před tím, než se dítě začne učit v rámci formálního vzdělávání ve škole. Jde o model vývoje pregramotnosti, který uvažuje o čtyřech hypotetických procesorech rozvíjejících čtení.

- kontextový
- významový
- fonologický
- ortografický

První dva zpracovávají obsahy a významy, třetí a čtvrtý formální charakteristiky kódu psané řeči. Podle Van Kleeckové (in Kolláriková & Pupala, 2010) do každého z procesorů spadá příslušná oblast pregramotných schopností, vědomostí a kompetencí. Uvedené pořadí není náhodné, to znamená, že nejprve se rozvíjejí kompetence, které jsou doménou procesorů zpracovávajících významy a až potom se připojují další dva. Rozvoj gramotnosti tedy postupuje od obsahu k formě, od rozvoje porozumění v nejširší možné míře, přes zpřesňování jednotlivých významů a chápání pojmů k následnému osvojení si kódu – analýzy fonologické stavby řeči, pravidel, transkripce a ortografie. (Kolláriková & Pupala, 2010)

1.3 Rozvoj gramotnosti v předškolním vzdělávání

V této kapitole chci zmínit některé postoje a pohledy na význam čtení a rozvoj čtenářské gramotnosti pro budoucí život dítěte. Čtení příběhů je předpokladem pro získávání informací, jejich třídění, porovnávání, a následné vyvozování závěrů. Samotné čtení není totéž jako čtenářská gramotnost, protože pokud čtenému nerozumíme a nedokážeme o něm hovořit, potom vlastně nechápeme, proč bychom se mu měli učit. (Tomášková, 2015)

Čtenářská gramotnost a její etapy

Čtenářská gramotnost byla dříve spojována s nástupem do základní školy a předškolní období bylo jen přípravnou fází. Dnes už tato období vnímáme jako neoddělitelná. Dítě se učí číst a psát již před nástupem do školy, jen není dáno kam až dospěje. Některé děti mohou dosáhnout až k funkčnímu čtení. (Mertin, 2016)

Podle Kašiarové (in Doležalová, 2005) model bázové gramotnosti určuje schopnost dítěte porozumět významu textu, jeho uložení do paměti a podle potřeby jeho zpětné reprodukce. Další práce s textem spočívá ve zpracování informací čteného, tzn. vybrat podstatná data, myšlenky, a poznatky. Komplexně jde o model funkční gramotnosti.

Vývoj čtenářské gramotnosti má své etapy. První z nich je *etapa spontánní gramotnosti* (emergent literacy), ve které se děti projevují spontánně už před nástupem do školy. Napodobují dospělé. (Doležalová, 2005)

Stejně tak i další autoři upřesňují, že rozhodujícím obdobím pro rozvoj čtenářské gramotnosti je právě období dávno před začátkem formálního vyučování čtení ve škole. Mezinárodní studie PIRLS potvrzují, že děti pocházející v předškolním věku z literárně a jazykově podnětějšího prostředí, mají na konci primárního vzdělávání podstatně lepší výsledky. A naopak děti vyrůstající v prostředí bez těchto literárních stimulů, nebo v prostředí sociálně slabším, nebo i z jiných důvodů, ve vývoji gramotnosti zaostávají. Tento handicap se časem na základě Matoušova efektu prohlubuje. (Zápotočná & Petrová, 2010) Další etapou je *etapa elementární čtenářské gramotnosti*. Jedná se o elementární gramotnost. Tam, kde se to daří, navazují učitelé ve škole na dovednosti dětí získané v předškolním období. Metoda čtení rozvíjí od počátku především porozumění. Následující *etapa základní báze čtenářské gramotnosti* zaznamenává počátky funkčního využívání gramotnostních dovedností. Značí osvojení si dovedností číst a psát s porozuměním. Ve škole později přerůstá do funkční gramotnosti. Poslední je *etapa rozvinuté základní báze čtenářské gramotnosti* vyžadující vyšší úroveň myšlenkových operací pro práci s textem a bohatší osobní zkušenosti. Tato kvalita se utváří v průběhu povinné školní docházky a nabývá kvalit plnohodnotné čtenářské gramotnosti, a to tehdy kdy žák je schopen čtenářské dovednosti funkčně využívat k řešení různých situací. (Doležalová, 2005)

Rozvoj čtenářské gramotnosti je zakomponován i v kurikulárních dokumentech našeho předškolního vzdělávání. Najdeme zde přesné vymezení cílů, oblastí vzdělávání, podmínek vzdělávání a jeho obsah. Pro vzdělávání v období před nástupem do školy je zásadním dokumentem Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání dále jen RVP PV.

RVP PV v kontextu čtenářské gramotnosti

RVP PV obsahuje cílové kategorie formulované jako záměry a výstupy. Obecné záměry jsou vyjádřeny pomocí rámcových cílů, výstupy pak formou klíčových kompetencí. Rámcové cíle obsahují pět vzdělávacích oblastí a promítají se do dílčích cílů. Naplňování těchto cílů je důležité pro rozvoj a dosažení dílčích kompetencí a následně pak klíčových.

Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností zahrnuje oblast „Dítě a jeho psychika“. Zabývá se zdokonalováním jazykových dovedností receptivních i produktivních, rozvojem komunikativních dovedností a rozvojem kultivovaného projevu. Dále osvojováním si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvojem

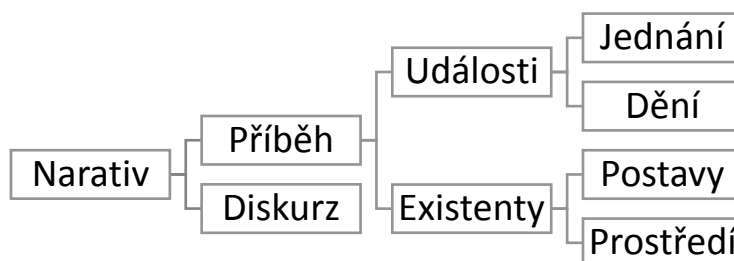
zájmu o psanou podobu jazyka i dalšími formami sdělení verbálních i neverbálních. Z pohledu psychologického je v RVP PV úkolem učitele podporovat u dítěte duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost, rozvoj intelektu, řeči, jazyka, poznávacích funkcí, citů, vůle a zároveň sebepojetí. Učitel by měl rozvíjet kreativitu dítěte, stimulovat osvojování a rozvoj dovedností a povzbuzovat dítě v dalším rozvoji.

V RVP PV je uvedena také vzdělávací nabídka činností vedoucích k rozvoji a zlepšování řečových schopností. Patří sem například různé artikulační, řečové, sluchové a rytmické hry, slovní hádanky, vokální činnosti, dále společné rozhovory, individuální i skupinová konverzace, komentování zážitků a aktivit, samostatný slovní projev, poslech čtených či vyprávěných příběhů a pohádek, sledování filmových a divadelních představení, vyprávění toho, co dítě slyšelo nebo vidělo a mnoho dalších. (RVP PV, 2018)

Dnes se více a více hledají nové přístupy, které ukotvují rozvíjení gramotnosti. Například na Slovensku se odborníci zaměřují na postoje k jazykovému vzdělávání a nahrazují tradičněji nastavené přístupy novými. Dříve se vycházelo z představ, že dítě prochází určitými neměnnými fázemi vývoje, jejichž průběh nejde urychlit. Gramotnost se spojovala s výukou čtení a psaní na základní škole. Přetrvával názor, že děti nedisponují dostatečnou kapacitou a ani motivací pro porozumění psané řeči, protože je u nich prvořadou hra a zábava. Záměrem nových přístupů osvojování si jazyka tedy mluvené i psané řeči je porozumění. Dítě aktivně užívá jazyk a jeho schopnosti mu porozumět se vyvíjí postupně v průběhu času. Neměli bychom učení se psané řeči chápat jako zvládnutí dovednosti číst a psát, ale jako získávání bohatých a rozličných zkušeností s psanou kulturou, které dítě postupně získává v gramotně podnětném prostředí, ve kterém má příležitost psanou kulturu a psanou řeč poznávat díky své spontánní kognitivní činnosti a tím se postupně stává gramotným a kompetentním naučit se číst a psát i v konvenčním slova smyslu. Důležité jsou aktivity vycházející z potřeb a zájmů dítěte s ohledem na používání mluvené podoby jazyka a na smysluplné a na autentické cíle zaměřené používání psané řeči. K rozvoji gramotnosti výrazně přispívá přítomnost a cílené umístění materiálů zastupujících psanou kulturu ve třídě mateřské školy. Neméně důležitá je role učitelky a také je specifikace cílů v oblasti rozvoje jazyka a gramotnosti v kurikulárních dokumentech pro předškolní vzdělávání. (Petrová, 2021)

2 NARATIV

Narativ je v literatuře definován mnoha způsoby. Představuje určitý způsob komunikace, která předpokládá dva účastníky, původce a příjemce. Vychází z historických souvislostí a z daného vědního oboru. K tomuto pojmu se vztahuje výraz naratologie, který zkoumá strukturu narativu. Narativ jako takový má své uspořádání. Teorie vyprávění určuje nejmenší prvky narativu a zabývá se jeho strukturou, tedy vypravěčem, osnovou, postavami prostředím a hlediskem. Chatman (2008) uvádí, že narativ má dvě části. První je příběh, tj. obsah a řetězec událostí spolu s tím co lze nazývat existenty (postavy, prvky prostředí). Druhou částí je diskurs neboli výraz, jímž se obsah vyjadřuje. (Chatman, 2008)



Obrázek 1 Struktura narativu

2.1 Vztah mezi vývinem narativních schopností a osvojením gramotnosti

Samotná základní definice narativu odkazující na časové uspořádání událostí, které je základem příběhu, naznačuje, že vytvoření soudržného příběhu je poměrně složitým kognitivním manévrem. V první řadě je nutná znalost obsahu čili události, o níž se referuje spolu se specifickými jazykovými prostředky, umožňujícími zasadit události do časově-prostorového rámce. Také je potřeba zaujmout specifický pohled na vyprávění příběhu. Ten umožní nejen uspořádat a vyjádřit události v časové následnosti, ale i dát je do vztahu s aktuálním kontextem vyprávění příběhu, který je sám o sobě ukotven v čase. To vyžaduje zkušenosti, specifické kognitivní a lingvistické schopnosti.

Z oblasti jazykových schopností je při vyprávění příběhu důležitá integrace více domén jazykových schopností, zahrnující slovní zásobu, syntax, morfologii, dále je nutná organizace konkrétního obsahu příběhu do časově i tematicky smysluplného rámce. Spolu s tím, jak si dítě osvojuje strukturu příběhu, osvojuje si formy myšlení, formy reflexe kognitivního uspořádání světa, sociálních interakcí a kulturních modelů přístupných přes lingvistické prostředky. To má vliv na konstruování pohledu dítěte na svět a na utváření jeho individuální i kolektivní identity. Prostřednictvím toho, jak má dítě příležitost poznávat

příběhy prostřednictvím textů, které mu čtou druzí, má možnost poznávat a osvojovat si "literární" podoby vyjadřování a uvažování. (Petrová, 2021)

2.2 Příběhy v osvojování gramotnosti dětí

Poslech příběhů dětmi je důležitý nejen pro učení se nové slovní zásoby, ale také poskytuje spojitost pro implicitní a explicitní kontextové informace. Schopnost pracovat s textem, stejně jako porozumění narativní velmi úzce souvisí se samotnou školní úspěšností dítěte v budoucnu. Podle studie Cainové (in Kapalková & Slováčková, 2013) slabí čtenáři ve školním věku produkuje narativ s nízkou úrovní struktury. V jejich příbězích často chybí vyjádřený cíl. Podobnou souvislost vidíme i při schopnosti porozumět čtenému textu, kde jsou děti s horší produkcí narativní na úrovni orální řeči limitovány v porozumění čteného textu. Studie Nicolopoulouové, McDowellové a Brockmeyerové (in Kapalková & Slováčková, 2013) popisuje pozitivní efekt stimulace narativních schopností v předškolním věku na úroveň narativních struktur ve školním věku. V rámci vývinu porozumění na úrovni textu můžeme detailněji rozlišovat explicitní a implicitní porozumění. (Kapalková & Slováčková, 2013)

Když dítě poslouchá příběh, částečně vnímá, něco prožívá, něco si představuje a něco si odnáší. S vývojem jazyka a řeči a také s pomocí dospělého postupně a stále více proniká k významům textů, obsahům toho, co je na stránkách knih napsané, jakož i k tomu co je ukryto "mezi řádky". Přesněji řečeno, s pomocí dospělého se učí chápat hlubší význam příběhu, porozumět tomu jaký smysl má to co čteme, co nám to vypovídá o životě a světě kolem nás i o nás samotných. Pod *explicitním významem textu* se tedy rozumí velmi konkrétní obsahy (fakta, informace, události, postavy, jejich jména apod.), o kterých se v textu píše přímo. Význam je tedy jednoznačný a objektivně daný tím, jak je v textu výslovně vyjádřený. Rozvíjí především aktivní a pasivní slovní zásobu, prohlubuje porozumění významu slov, diferenciaci pojmů a také na rozvíjí stále větší celistvost vyjadřování. Ve většině textů však význam není vyjádřen přímočaře, doslovně či explicitně. Naopak, to nejdůležitější smysl, zkušenost, ponaučení a cokoli jiného, co se nám snaží předat, je často vyjádřeno v přenesených významech slov, slovních spojeních a mnoha dalšími výrazovými prostředky. Mluvíme tedy o chápání *implicitního významu textu*, který je stejně důležitý, jako význam explicitní. Předškolní děti ještě nedokážou obsah textu zachytit či vnímat v plném rozsahu. Otázky na explicitní porozumění významu jsou pro ně zatím náročné. Mnohem menší problém jim dělají odpovědi na otázky zaměřené na implicitní obsah textu. (Zápotočná & Petrová, 2014)

Důležitou skutečností, která významným způsobem ovlivňuje rozvoj řeči u dětí je i společné čtení knih. Významnou roli může sehrát prostředí mateřské školy, které připravuje půdu pro rozvoj gramotnosti dětí nejen v určitý edukační moment, ale i s dlouhodobým efektem. Čtení dětem je prvním krokem k tomu, naučit je milovat knihy a oceňovat hodnotu vyprávění příběhů. Čtení pro děti má obrovskou společenskou hodnotu. Trávníček ve své knize *Vyprávěj mi něco* dělí vyprávění do třech etap. **Vyprávění jako účast**, kdy si děti kolem věku tří let vyprávění chtějí hlavně užít a být součástí příběhu, **vyprávění jako uspokojování zvědavosti**, kdy si asi šestileté děti už uvědomují, že vše je vymyšlené, přemýšlí, jaký vztah mají králové a pohádkové postavy k reálnému světu. Dítě začíná ve svém vědomí příběh osamostatňovat od vyprávění. Posledním je **vyprávění jako časový rámec**, kdy věk tohoto nezvratného poznání je rozložen mezi šestým a šestnáctým rokem. Posluchač se ztotožňuje s hrdiny, získává odstup od svých starostí a ve vztahu k příběhu vypovídá něco o svých přáních. (Trávníček, 2007)

V rámci společného čtení knih přebírá dítě aktivní úlohu prostřednictvím otázek, které ve vztahu k textu klade. Zároveň je aktivní tehdy, když je povzbuzováno, aby o příběhu uvažovalo a vyprávělo jej z pohledu vlastních zkušeností, nebo představ. Už samotné čtení příběhu je zdrojem informací o tom, jak psanou formou můžeme formálně vyjádřit určitý význam. Dítě si skrze příběh utváří bohatší mentální představy o světě, zároveň získává bohatší slovní zásobu, a schopnost porozumět důležitým událostem příběhu a jejich smyslu. Jednou ze specifických oblastí vývoje dítěte, která přemostňuje rozvoj řeči a osvojování si gramotnosti jsou narativní schopnosti. V širší souvislosti jde o propojení mezi mluvenou a psanou formou řeči a psanou kulturou. K tomuto dochází v situaci, kdy je dítě v kontaktu s textem prostřednictvím čtení tohoto textu druhou osobou. Příběhy, které dospělí dětem čtou se tak stávají prostředkem, jak poznávat významy prezentované v psané podobě s využitím mluvené podoby řeči jako média. Pro dítě vzniká tedy pomyslný most mezi mluvenou a psanou kulturou. Na jedné straně děti potřebují poznávat lingvistické formy, k porozumění příběhu, na stranu druhou opakované čtení umožňuje dětem rozšiřovat své vlastní poznání o tom, jak je text postavený, jaké prostředky se k jeho budování používají. Z různých schopností, které referují o zkušenostech dětí s příběhy a o jejich představě, nás zajímá vyprávění příběhu. Jde totiž o schopnost, která těží z úrovně rozvoje řečových schopností a gramotnosti, protože od dítěte vyžaduje plánování a vytváření dekontextualizovaných a tematicky i formálně soudržných narativ. (Petrová, 2021)

2.3 Základní struktura příběhu

Jestliže vyprávění je způsob uspořádání, pak příběh je to, co je vyprávěno. Příběhy mají pevnou stavbu, která se skládá z komponentů, jako je idea neboli nápad, myšlenka, téma, syžet a další. V zásadě můžeme příběh definovat, jako osu příčinné a časové organizace dynamických a statických událostí a jejich nositelů (postav). (Kubíček, Hrabal & Bílek, 2013)

Téma obsahuje hlavní myšlenku díla, námět, souhrn jednotlivých motivů, konkretizaci a výběr postav, prostředí, děje. Jde o autorovu volbu. Téma může být hlavní (ústřední) a vedlejší.

Motiv(událost) je základní prvek tematické výstavby příběhu, nejmenší tematický prvek, posouvá děj kupředu, ale nemá na něj vliv. Je úzce spojen s postavou.

Epizoda je tematický celek spjatý s ostatními jen volně.

Děj obsahuje vše, co se odehrává v díle. Může být hlavní a vedlejší (dějové odbočky), zahrnuje fabuli, tedy událost, o níž se vypráví a syžet, což je konkrétní naplnění a zpracování určité fabule v díle (volba vypravěče, postav, prostředí, výběr motivů, témat i vnitřní výstavba děje – příběh začíná koncem, nebo začátkem).

Čas je v příběhu *chronologický*, který dodržuje časovou posloupnost jako ve skutečnosti a *retrospektivní* s návraty zpět, do minulosti. Reálný čas lze zkracovat nebo zpomalovat pomocí detailů, odboček, úvah.

Postava neboli aktér může být člověk, zvíře, věc, abstraktní jevy a pojmy, nadpřirozené bytosti. Postavy jsou hlavní, vedlejší, kladné a záporné. Mají ustálené charakterové rysy nebo se vyvíjí.

Vypravěč je mluvčím celého příběhu a obvykle se ztotožňuje s autorem, někdy s některou z postav. Vypravuje a komentuje události, uvádí a charakterizuje postavy.

Prostředí opisuje vnější svět, ve kterém se rozvíjí děj. Bývá skutečné, neskutečné, místně určené, neoznačené, zachyceno stručně apod. (Haman, 1999)

3 POHÁDKA

Pohádka je pro děti nejčastěji prvním příběhem, se kterým se setkávají ve čtené nebo i jiné podobě. Pod pojmem pohádka si můžeme představit texty, které vznikaly na základě starodávných příběhů, vstřebávajících bájně představy lidí, nadčasové pravdy a zejména věčnou touhu po naplnění dobra. Lidová pohádka je epický prozaický útvar ústní lidové slovesnosti, založený na umělecké fantastice nebo podobenství.

3.1 Význam pohádek pro vývoj dítěte

Pohádky mají pro děti velký psychologický význam. Je známo, že pohádka má největší cenu pro dítě ve věku, kdy vliv pohádek začíná blahodárně působit, tj. kolem čtyř, pěti let, ale může stejně důležitě promlouvat k pětiletému jako ke třináctiletému dítěti, i když osobní významy z ní vyvozené mohou být zcela rozdílné.

Za skutečný „věk pohádek“ lze považovat období předškolního věku dítěte, neboť pohádky v tomto vývojovém období odpovídají typickému způsobu uvažování a prožívání dětí. Pohádkový svět má pevnou strukturu a řád. Takový svět se dítěti jeví bezpečný. Jasně vidí, jak se chovají zlí lidé a jak dobří. (Šulová, 2003)

Význam pohádky pro rozvoj dětské entity a pochopení světa

Pohádka předává dítěti podvědomé porozumění jeho vlastní povaze a tomu, jaká budoucnost jej čeká, rozvine-li své kladné schopnosti. Dítě z pohádek může vycítit, že být lidskou bytostí v tomto světě znamená čelit nesnadným výzvám, ale také setkávat se s nádhernými dobrodružstvími. Dítě může být také zmatené ze světa kolem něj a hledá jistotu. Základní funkcí pohádek je vnést smysl a řád do dětem nesrozumitelného, skoro chaotického světa, do světa, jemuž děti, zvláště v době předškolní. Když dítě naslouchá pohádce, přichází na to, jak vnést řád do svého chaotického duševního světa. Pohádka mu pomáhá oddělit nesourodé a matoucí stránky zkušenosti jednu od druhé a rozdělit je na protiklady a promítnout je do různých postav. Svou jednoduchou fabulí, jasnou polarizací dobra a zla, pochopitelnými zápletkami a krásou jazyka předvádí chaotický a nesrozumitelný svět před vyvíjející se dětskou duší ve srozumitelných obrazech. To je asi ta nejzásadnější funkce pohádek: strukturovat skutečnost. (Šulová, 2003)

Dobro a zlo v pohádce

Pohádka by však nebyla pohádkou, kdyby se v ní nevyskytovaly typické pohádkové postavy představující dobro a zlo. Pohádkové postavy nejsou rozporuplné a také nejsou zároveň dobré a špatné jako ve skutečnosti my. Jelikož ale taková polarizace ovládá dětskou mysl, vládne i pohádkám. Osoby v pohádkách jsou většinou naprosto dobré, nebo naprosto zlé,

a tudíž velice jednoznačné. V moderních pohádkách jako by neexistovalo dobro a zlo v tak evidentním postavení. Takové pohádky netlumočí nic zásadního o vývoji mravního citění. V klasických pohádkách každé dítě úloze dobra a zla jasně rozumí. (Šulová, 2003)

Psychologie v pohádkách

Pohádka je vyprávění, které nepotřebuje žádnou moderní techniku, je dětské duši nejbližší a nejvíce ji oslovuje, snad proto, že vyprávěním vkládáme do slov také své pocity.

Pohádka je kus mocné vnitřní symbolické skutečnosti, která ožívá v každém vyprávění a přirozeně vybízí k interpretaci.

Pohádky jsou nejjednodušším a nejjednodušším výrazem kolektivně nevědomých psychických procesů. Zobrazují archetypy v jejich nejjednodušší, nejhutnější a nejpřesnější podobě. (Šulová, 2003)

3.2 Struktura děje a systematizace pohádek

Skladba pohádky vychází z takzvané *výchozí situace*, což bývá poměrně krátká část, která čtenáře velmi obecně uvádí do rámcového prostředí, ve kterém se bude příběh odehrávat. Často bývá výchozí situace spojena a prolnta s druhou fází výstavby pohádky, s *přípravnou fází*, nebo alespoň tvoří její první slova. Většina pohádek má tuto fází podobnou. V přípravné fázi se již dozvídáme detaily z prostředí hlavního hrdiny. Je tu již naznačen nějaký problém, který bude nutné vyřešit. Poměrně často se zde setkáme už i s protivníkem – škůdcem. Přípravná fáze může být dosti dlouhá a zabírat i více než polovinu pohádky. Třetím úsekem výstavby je *expoze*. Začíná přesunem hlavního hrdiny z místa, ve kterém žije, do zcela jiného, něčím nového prostředí. V menší četnosti jde jen o přesun na psychické úrovni. Dochází zde ke střetu hlavního hrdiny a protivníka, což vytváří základní půdorys pohádky. V průběhu expozice řeší hrdina problémy způsobené škůdcem. V pohádkách, kde se těžký úkol neobjevuje, hlavní postava pouze něčím prochází, něco udělá, nebo třeba donutí protivníka k vyvinutí činnosti, s níž nepočítal. Závěrem expozice je přechod do čtvrté fáze *vyvrcholení* a bývá velmi ostrý. Za vyvrcholení se označuje definitivní poražení protivníka neboli skutečné odstranění problému. Zdaleka nemusí jít o zabití, zmrzačení, nebo jiné odstranění škůdce. S tímto se setkáme ve zvířecích, či kouzelných pohádkách. V novelistických, žertovných i legendárních pohádkách je vyvrcholení často oslabené. Okamžitě po vyvrcholení nastává fáze poslední pátá fáze. Jde o *závěr* neboli *šťastný konec*. Tento poslední stavební prvek bývá krátký a stručný. (Otčenášek, 2012)

Systematizace pohádek

Ve folkloristice se užívá tradiční systém členění pohádek podle Antti Aarnea, které vyšlo v Helsinkách v roce 1910. Poslední verze tohoto členění byla dopracována Hans Jörgem Utherem v roce 2004. Dělí se tedy na:

- Zvířecí pohádky, kde zvířata jsou nositelem děje a zápletka vychází z jejich jednání. Vyskytují se zde i jiné postavy, třeba lidé, ale mají pouze vedlejší úlohu a doplňují základní půdorys příběhu.
- Kouzelné pohádky jsou označovány ty, ve kterých vystupuje kouzelná (nadpřirozená) postava. Kromě kouzelných bytostí může kouzla provádět i člověk.
- Legendární pohádky zahrnují postavy bohů, svatých, proroků či mučedníků. Tyto příběhy mají blízko k lidovým legendám.
- Novelistické pohádky jsou označovány jako pohádky realistické, tedy ze života a jsou považovány za nejmladší vrstvu lidových pohádek.
- Pohádky o hloupých obludách jsou zvláštní skupinou, v nichž se hlavní hrdina utkává s hloupým nebo jinak postiženým protivníkem. Nejčastěji je to čert, obr, drak, vodník, nebo obluda jiného typu.
- Žertovné pohádky jsou největší a nejbohatší skupinou pohádkových příběhů. Jejich podstatou je zachycení jednání hloupého a chytrého člověka a následky tohoto setkání (hloupý Honza).
- Kumulativní pohádky jsou nejspecifičtější z pohádek a jde o kumulativní či řetězovité příběhy. Kumuluje se v nich mnoho postav, nebo předmětů na jednom místě tak dlouho, až dojde k explozi nebo něčemu podobnému (pohádka o tahání řepy). Další možností je, že se předměty, či otázky řetězí do nekonečna. (Otčenášek, 2012)

3.3 Typologie postav v pohádkách

Pokud se zabýváme příběhy pro děti, je důležité se zaměřit na postavu příběhu, která je vlastně jeho hybatelem. Jde o postavu, která je lidská, nebo se přinejmenším podobá člověku. V souvislosti s charakterem českých pohádek je třeba se zastavit u postav, které v pohádkách vystupují, pokusit se postihnout jejich charakteristické vlastnosti, zaměstnání a jejich schematizovanou podobu. Zajímavé jsou nejen postavy samotné, ale také jejich funkce v příběhu.

Postavy podle okruhů jednání a svého charakteru

Jednotlivé postavy v příbězích jsme schopni analyzovat nejen podle jejich jména, oděvu či společenského postavení, ale také podle jejich jednání, následků jejich činnosti a umístění této v rámci děje příběhu. V literatuře se dozvídáme o charakteristice z různých úhlů pohledů. Do nepřímé charakterizace tak patří *jednání postavy*, kdy je hrdina uveden do situace, na kterou musí reagovat. Podle reakce jednání, zda se chová sobecky nebo naopak, posuzujeme charakter postavy. Dalším kritériem je *vnější zjev* určující, jak na nás postava působí. Hodnotíme fyziognomii, oblečení a patří sem i jméno postavy, které může sloužit jako symbol. Posuzujeme také *sociální zařazení* postavy vyvolávající u nás sympatii, nebo antipatii. V neposlední řadě k osvětlení charakteru postavy slouží *prostředí*, ve kterém se pohybuje a také vztah hrdiny k ostatním. V pohádkách najdeme nejčastěji tuto nebo podobnou typologii postav.

Hlavní hrdina je nositelem děje, tvoří základní skladebnou dvojici spolu s protivníkem. V ději příběhu se objevuje hned v počátku, načež řeší nějaký problém, střetává se se škůdcem, popřípadě plní těžký úkol, aby nakonec zvítězil a vrátil se domů, dostal nevěstu apod.

Škůdce je hlavní protivník hrdiny (negativní protipól). Vstupuje do příběhu buď ve výchozí fázi, ale častěji až v expozici. Snaží se hlavního hrdinu poškodit, či zabít. Formy zápasu jsou rozmanité. Často používá lsti a jelikož je postavou negativní, musí být v souladu s logikou pohádek poražen.

Nepравý škůdce se vyskytuje zřídka a jedná se o postavu, která obvykle nedobrovolně škodí hrdinovi.

Dárce označujeme postavu, kterou charakterizuje činnost vůči hlavnímu hrdinovi. Například předává hlavnímu hrdinovi předmět, nebo dobrou radu. Dárce i předmět mohou být kouzelní i nekouzelní. V jiné poloze se nacházejí dárce, kterým hrdina nejprve pomohl a oni ho následně obdarují.

Nepравý dárce je ten, který se snaží svou činností hrdinu poškodit, a ne mu pomoci. Zpočátku je těžké jej rozpoznat. Do děje vstupuje většinou v expozici. Pro oklamání hlavního hrdiny někdy používá transfiguraci.

Pomocník je v mnoha směrech podobný dárce, ale pomáhá fyzickou činností. Podobně jako dárce často hrdinu nejdříve vyzkouší a po úspěšném absolvování zkoušky teprve pomáhá.

Nepравý pomocník opět jako nepравý dárce imituje činnost skutečného pomocníka.

Princezna a její rodiče jsou termínem pro princeznu, jako ženskou postavu, kvůli níž hrdina ztratil svůj domov a pro její rodiče (někdy poněkud pasivní), kteří jen plní princeznu vůli. Fyzicky se princezna objevuje až v expozici příběhu, ale často se o ní mluví již na začátku. Odesílatel je velmi specifickou postavou způsobující „odeslání“ hlavního hrdiny z místa výchozí situace do nového prostředí. Dělá to buď vědomě, nebo nevědomě. Odesílatel může být zároveň škůdce nebo dárce apod.

Vedlejší postavy jsou všechny ostatní postavy, se kterými se v pohádkách setkáme a které vyvíjejí jen minimální činnost. Jejich počet, podoba či funkce jsou pro děj pohádky v podstatě nevýznamné a proměnlivé.

V lidových podáních se vyskytují také schematizované charakterové postavy. Jejich analýzou se zabývá *folklorní personologie*, pomocí níž jsme schopni poznat povahový charakter hlavních postav. Většinou je hlavní postava v pohádce natolik rozkreslena, že je možné ji takto určit. Kromě hlavního hrdiny se dostatečně dozvídáme o škůdci. Určovat u škůdce osobnostní charakter je zcela zbytečné. Do folklorní personologie patří *outsider, princ, favorit, vítěz, obětní beránek, mesiáš, spasitel, škůdce, princezna, trixter, chránělec osudu*. Dalším může být členění podle typických postav českých pohádek. Postavy jsou jakési reprezentace živých lidí, dá se říct, že jsou v očích dítěte skutečnější nežli skuteční lidé. Mohou vnímat, jak postavy myslí, cítí, vnímají a chápat motivace jejich činů.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Při práci s pohádkou se rozvíjí schopnost dítěte vhodně volit a používat čtenářské strategie důležité pro porozumění textu. Ve velké míře je rozvíjena slovní zásoba, dovednost komunikovat a formulovat vlastní názor. Proto se budu v empirické části výzkumu zaměřovat na reakce dětí při čtení příběhu v prostředí mateřské školy a na to, jak děti vnímají postavy těchto příběhů s doporučením, jak vybírat texty pro děti v rámci předškolního vzdělávání, aby pomáhaly v rozvoji gramotnosti.

4.1 Výzkumný cíl

Cílem empirické části této práce bude zjistit, jak děti reagují na příběhy a jejich postavy v rámci čtení příběhu v mateřské škole.

4.1.1 Dílčí cíle

Zjistit, jaké postavy děti v příběhu upřednostňují.

Zjistit, jaké konání děti u postav oceňují.

Zjistit, jak děti vnímají postavy záporné a proč.

Zjistit, jak děti vnímají zvířecí postavy.

Zjistit, co se dětem v příběhu líbí.

4.1.2 Výzkumné otázky

Jaké postavy děti v příběhu upřednostňují?

Jaké konání děti u postav oceňují?

Jak děti vnímají postavy záporné a proč?

Jak děti vnímají zvířecí postavy?

Co se dětem v příběhu líbí?

4.2 Výzkumné metody

Jako výzkumnou metodu jsem zvolila kvalitativně zaměřený výzkum. V tomto typu výzkumu je důležité to, že se sleduje celý proces, nejen výsledek výzkumu. Metody sběru dat jsou specifické postupy poznávání určitých jevů, které badatel užívá s cílem odhalit a reprezentovat to, jak lidé interpretují a vytvářejí sociální realitu. Jako metodu sběru dat jsem zvolila pozorování a polostrukturovaný rozhovor.

Zúčastněné pozorování

Pozorování je patrně jednou z nejnáročnějších metod sběru dat v kvalitativním výzkumu. Zúčastněný zastává dvě úlohy zároveň a to je, že je jednak účastníkem interakcí a zčásti je pozorovatelem, který se od ostatních aktérů odlišuje záměrem. Pozorovatel se do jisté míry účastní aktivit, ale zároveň zůstává jaksí v pozadí. Metoda pozorování vychází ze skutečných poznatků, kterých dosahujeme sledováním subjektu při vybrané činnosti. Metoda zúčastněného pozorování probíhá v prostředí, kde pozorujeme námi vybrané jedince. Dochází zde k interakci mezi výzkumníkem a subjektem. Zúčastněné pozorování je metodou sběru dat, vyžadující, osobní zapojení výzkumníka do činnosti s lidmi zkoumanými v terénu. (Šed'ová & Švaříček, 2007)

Polostrukturovaný rozhovor

Rozhovor je jednou z nejvíce používaných forem kvalitativního výzkumu. Za hlavní dva typy označujeme polostrukturovaný rozhovor, který vychází z předem připravených otázek a nestrukturovaný, jenž může být založen na jediné otázce a badatel se posléze dotazuje na základě informací poskytnutých aktérem výzkumu. Metoda polostrukturovaného rozhovoru vychází z dopředu připravených otázek, ke kterým si badatel v případě nutnosti přidává otázky další. (Šed'ová & Švaříček, 2007)

4.3 Výzkumný vzorek

Výzkum jsem realizovala ve třídě mateřské školy ve Zlínském kraji. Třídou navštěvuje 28 dětí, z toho jedno dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Třída je heterogenní a zahrnuje děti od dvou do sedmi let. V této škole pracuji a po domluvě s paní ředitelkou a učitelkou jsem výzkum realizovala v průběhu cca jednoho měsíce.

Výběr prostředí realizace výzkumu

K realizaci výzkumu jsem využila prostor třídy mateřské školy. Do rohu třídy jsem umístila kameru, kterou byl zaznamenán průběh komunitního kruhu při četbě příběhu. Čtení příběhu jsem doplnila obrazovým materiálem, maňásky a hrou na hudební nástroj.

4.4 Analýza sběru dat

Data k jsem získávala snímáním na kameru v průběhu čtení příběhu a z následného rozhovoru s dětmi. Zvolila jsem metodu sběru dat otevřeného kódování. Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, rozvrženy a složeny novým způsobem. Text je jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jsou přiděleny názvy a s těmi potom výzkumník dále pracuje. (Šed'ová & Švaříček, 2007)

Při tomto kódování se vytváří kategorie, které jsou zásadní pro hledání odpovědí na výzkumné otázky. Těmto se pak přiřazují jevy, které je charakterizují (Vojtíšek, 2012).

4.5 Realizace výzkumu

Před realizací výzkumné části jsem požádala rodiče dětí o podepsání informovaného souhlasu s natáčením dětí na kameru a s následným výzkumem. Pokud uvádím jména dětí, jsou pozměněna.

Nejprve jsem vybrala několik příběhů, ve kterých jsem se zaměřila na to, aby struktura událostí vytvářela konflikt, který je završen rozuzlením a následným vyřešením situace. Tyto situace vytvářely postavy příběhu, které jsou hlavními hybateli děje. Při výběru příběhů jsem se zaměřila na to, aby postavy, které příběh utváří byly různorodé. Aby děti měly možnost setkat se s kouzelnými bytostmi, zvířecími postavami, lidskými postavami, nebo i kouzelnými předměty.

Při práci s příběhem, nebo textem je vhodné sledovat, jak děti textu rozumí, a neustále hledat způsoby, jak dětem pomoci do textu proniknout. Abych jim toto usnadnila, volila jsem jako pomůcku obrazový materiál, maňásky a práci s hlasem. Průběh vyprávění jsem zaznamenávala na kameru umístěnou tak, aby neodváděla pozornost dětí. Po přečtení příběhu jsem se děti zeptala na otázky týkající se příběhu a postav, které v něm vystupovaly. Otázky byly částečně připravené, některé vyplynuly ze situace. Polostrukturovaný rozhovor jsem realizovala s dětmi ihned po přečtení příběhu. Potom jsem měla připraveny otázky pro čtyři děti předškolního věku a tento rozhovor jsem realizovala s dětmi v jiné místnosti školy. Takto se mi podařilo s dětmi realizovat v průběhu měsíce poslechn čtyř příběhů.

5 ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

Prostřednictvím možností, kdy se dítě setkává se čtením příběhu někým druhým, má možnost poznávat a osvojovat si „literární“ podoby vyjadřování a uvažování. Učí se používat specifické jazykové schopnosti k tomu, aby popsal souvisle příběh, svoje myšlenky v jazykově ucelenějších podobách a uspořádal je v logickém sledu. Tyto zkušenosti přispívají k vývoji, jazykových schopností dítěte, ale i k chápání účasti na aktivitách, které jsou pro školu typické. (Petrová, 2021)

K tomu, aby děti měly zájem o účast na těchto aktivitách by mělo přispět i to, jak děti vnímají postavy v příbězích, které slyší v prostředí mateřské školy. Příběhy, nebo spíše pohádky byly v historii vnímány jako jednoduší příběh, který neobsahoval jednotlivé fáze výstavby příběhu. Postupně se struktura příběhu vykrystalizovala a dnes má svou typickou strukturu uvedenou v teoretické části této práce. Tato stavba příběhu je složena z několika částí, ze kterých jsem se zaměřila na jednu, a to je postava příběhu. Postavy neinformují o něčem, co je mimo hranice textu, naopak jsou součástí toho, co tvoří identitu textu, co tvoří jeho strukturu, a tedy i funkční princip, jsou zásadní součástí narativního světa a existují jen v jeho režimu. (Kubíček, Hrabal & Bílek, 2013)

V rámci pozorování jsem si všimla projevů dětí při poslechu příběhu a snažila se zjistit, jak děti reagují na čtení příběhů. Záznam pozorování jsem snímala na kameru umístěnou v rohu místnosti. Zaměřila jsem se na chování dětí, v průběhu čtení. Reakce dětí na příběh jsem zaznamenala a přepsala do psané formy. V odborné literatuře je tématu této komunikace věnována velmi malá pozornost. Při pozorování dětí byly více zastoupeny projevy neverbální.

Zaměřila jsem se na to, jak budou děti reagovat na příběh a jeho postavy, abych pak mohla lépe vybírat texty pro práci s příběhy v předškolním vzdělávání. Jaké texty volit, aby přitáhly pozornost dětí ty a měly ze čtení užitek i v různých oblastech rozvoje gramotnosti.

5.1 Polostrukturovaný rozhovor a pozorování

Před samotným čtením jsem dětem vysvětlila, že si budeme vyprávět příběh a po jeho poslechu se zeptám na otázky, které s příběhem souvisí. Seznámila jsem děti s názvem příběhu, jeho autorem. V rámci komunitního kruhu jsem přečetla dětem příběh. U dvou příběhů jsem použila pro obohacení a upoutání pozornosti obrazový materiál, u dalších jsem doplnila příběh maňásky a hrou na flétnu. Potom jsem s dětmi realizovala polostrukturovaný rozhovor, který se opíral o připravené otázky. Částečně vyplývaly otázky z dané situace. Dotazy byly zasazeny do rozhovoru tak, aby byl dialog více přirozený a odpovídal počtu, věku a složení dětí ve třídě.

Metodou otevřeného kódování vznikly jednotlivé kategorie, které vyšly z rozhovorů a vztahují se k hlavním tématům. Na výzkumné otázky odpovídám tímto způsobem. Nejdříve si určím, které kódy a následně kategorie se vztahují k danému tématu.

Ve vztahu k výzkumným otázkám jsem nazvala kategorie:

- *Oblíbená postava.*
- *Chování postav.*
- *Záporné postavy.*
- *Zvířecí postavy.*
- *Nejoblíbenější části příběhu.*

Tyto kategorie vyhodnotím v jednotlivých příbězích a pozorováním se pokusím o jejich srovnání, nebo doplnění.

HRNEČKU VAŘ

Oblíbená postava

Děti jako oblíbenou postavu určily hlavního hrdinu. V tomto příběhu šlo o děvče, které pomohlo babičce. Z rozhovorů vyplývá, že děti vnímají tuto postavu jako kladnou, líbí se jim její chování, některé popisují, že se jim líbí to, jak postava vypadá. Oceňují, že děvče pomohlo babičce a s postavou se identifikují, protože by babičce pomohly také. V tomto příběhu děti také nazvaly oblíbenou postavou slepičky, protože je mají doma, nebo proto, že se jim líbí.

Na otázku „Která postava se vám nejvíc líbila a proč?“ děti odpovídaly:

Holčička, protože měla pěkné vlasy.

Holčička, protože byla hezká.

Ta holka, dala babičce chleba.

Slepičky, protože je mám doma.

Slepičky, protože se mi líbí.

Chování postav

Starší děti dokázaly vysvětlit, jak se jednotlivé postavy chovaly. Dokázaly popsat, jestli postava jednala správně. Identifikovaly se s chováním postavy, která je hodná a pomáhá druhým, v tomto případě s děvčetem, které pomohlo babičce. Stejně dokázaly popsat, co udělala v příběhu postava maminky. Samy sdělovaly, jak by babičce pomohly a hledaly způsoby, jak to udělat. Zajímaly se i o postavy zvířat. Ta měla v tomto příběhu jen vedlejší roji a neovlivňovala nijak děj příběhu.

Na otázku „Jak se postava chovala a jak by ses zachoval ty?“ odpovídaly:

Bylo to od holčičky hezké.

Pomohla té babičce. Dala babičce kus chleba. Dal bych jí maso.

Dala babičce chleba. Rozdělil bych se.

Záporné postavy

V tomto příběhu by se dala nazvat zápornou postavou maminka, protože zapoměla, co jí dcera kladla na srdce. Nejde o výrazně negativní chování, přesto děti postavu zmiňovaly a popisovaly, co udělala špatně. S postavou se neidentifikovaly a nebyla pro ně ani nijak významnou.

Na otázku „Byl v pohádce někdo zlý a proč?“ odpovídaly děti:

Maminka, neposlechla hrneček.

Ne.

Nevím.

Ona neposlechla, tak neuměla říct dost.

Zvířecí postavy

V tomto příběhu jsou zvířecí postavy jen ve vedlejší roli, přesto o nich děti mluví a popisují spíše, jak vypadají. K jejich hodnocení používaly věty:

Slepičky, zobaly zrníčka. Máme je doma.

Libily se mi slepičky, mohly by zobat zrníčka.

Libila se mi i ta kočička.

Nejoblíbenější části příběhu

Nejvíce se dětem líbilo, jak pomohla holčička babičce. Také hojně zmiňovaly zvířata, která se v příběhu objevila. Vysvětlovaly, co by udělaly, aby babička neměla hlad. Když se některá postava chovala hezky, přirovnávaly ji nejčastěji k mamince, tatínkovi, nebo babičce. Proč se jim líbilo chování holčičky potvrdily tím, že jim připomíná:

Babičku, chová se pěkně.

Maminku, pomáhá ostatním.

Naše slepičky, co máme doma.

Maminku, protože je hodná.

Pozorování

Při čtení příběhu „Hrnečku vař“ bylo ve třídě celkem 21 dětí. 11 dívek a 10 chlapců. Jedno dítě má podpůrná opatření 4. stupně. Děti při pozorování reakcí na čtení příběhu neutilizovaly verbálních projevů. Z neverbálních se objevilo hlazení kamaráda, přisunování se blíže ke středu. Děti reagovaly na to, když učitelka mění hlas některé postavy, nebo popisuje děj a pracuje s hlasem. Pomáhaly učitelce podávat obrázky. To udržovalo také jejich pozornost. Přesto, že čtení příběhu ovlivňovalo křičení dítěte s podpůrným opatřením, děti sledovaly příběh se soustředěním. V závěru příběhu se děti úplně zklidnily a byly tiše.

O ZLATÉ RYBCE

Oblíbená postava

V tomto příběhu byla pro děti nejoblíbenější postavou rybka a také hodný rybář. Jde o postavy výrazně kladné, které pomáhají a konají dobré skutky. S postavou se identifikují a stejně jako ona by se zachovaly i děti. Tyto postavy dětem připomínají blízké osoby, které jsou pro děti stejně jako postava milé.

Odpovědi na otázku, „Která postava se vám nejvíc líbila a proč?“ zněly:

Rybář, nebyl rozdrhlý jak ta macecha.

Rybář, protože je hodný.

Zlatá rybka, je hodná a dala mu ty věci, co si přála ta ježibaba.

Zlatá rybka, protože je hodná.

Chování postav

Děti uměly vyjádřit slovy, jak se jednotlivé postavy chovaly. Dokázaly říct, kdo je kladná a kdo záporná postava. Vysvětlily, že rybář chtěl pro manželku věci, které si vymyslela a líbilo se jim chování rybky, když mu pomáhala. Jednoznačně se dětem nelíbila postava

rybářky. Vyjadřovaly se o ní, že chtěla všechno. Popsaly, co udělala špatně a jak by to měla udělat správně. Věděly, že i ony se někdy nechovají správně a sdílely nápady, co mohou v takovém případě udělat.

Na chování postav reagovaly:

Chtěla všechno a pro rybář... pro jejího muže nic.

Manželka chtěla ty věci, poprosila bych.

Macecha byla rozdrhlá, Řekla bych: „Rybáři, můžeš jít prosím na ryby?“

Rybář byl hodný, chtěl pro ni ty věci.

Rybka, dala mu ty věci, co chtěla ta ježibaba.

Záporné postavy

Zápornou postavou příběhu je rybářova žena. Postava se dětem nelíbila, nechovaly by se jako ona. Zápornou postavu rybářky nazvalo jedno dítě macechou a jedno dokonce ježibabou. Což vypovídá o tom, že si spojily negativní postavu z jiné pohádky a přiřadily její název k postavě z příběhu, který právě slyšely. Ze způsobu interpretace bylo jasné, že se dětem tato postava opravdu nelíbí.

Na otázku „Byl v pohádce někdo zlý a proč?“ odpovídaly děti:

Manželka, chtěla šaty. Chtěla všechno a pro rybář... pro jejího muže nic.

Jeho žena, chtěla všechno.

Macecha, chtěla všechny ty věci.

Rybářova žena, byla rozdrhlá.

Zvířecí postavy

Zlatá rybka je zde jedinou zvířecí a zároveň hlavní postavou v příběhu. Pro děti nejvíce oblíbenou. Kromě toho, jak vypadá, a že je zlatá se děti identifikují s jejím chováním a souhlasí s tím, že byla moc hodná. Zmiňovaly ji několikrát za sebou.

K jejímu hodnocení používaly věty:

Zlatá rybka je hodná. Splnila mu tři přání.

Líbí se mi Zlatá rybka, protože je zlatá.

Rybka, dala mu ty věci, co si přála ta ježibaba.

Rybka, protože je hodná.

Chovala se hezky.

Nejoblíbenější části příběhu

K nejoblíbenějším částem příběhu patřil moment, když zlatá rybka pomáhala rybáři. Také měly děti radost z toho, že rybář dostal zpět dům. Hodně vnímaly maňáskové postavy a nevadilo jim, že rybářka přišla o všechno. Děti se vyjadřovaly větami jako:

Rybář i rybka, se chovají pěkně. Rybka splnila tři přání.

Připomínají mi babičku.

Pozorování

Při čtení příběhu „O zlaté rybce“ bylo ve třídě celkem 15 dětí. 8 dívek a 7 chlapců. Jedno dítě má podpurná opatření 4. stupně. Věk dětí byl od tří do sedmi let. Děti při čtení tohoto příběhu byly soustředěné a poslech probíhal v klidné atmosféře. Příběh navazoval na týdenní téma a byl motivován hrou Rybičky, rybičky rybáři jedou. Po celou dobu čtení děti pozorně poslouchaly. Reagovaly verbálně pouze na zlatou rybku, když některé zvolaly: „Jé, ta je krásná!“ Některé děti se mračily ve chvíli, kdy učitelka napodobovala hlas chamtivé rybářky a smály se, když měnila hlas zlaté rybky. Téměř celou dobu děti sledovaly učitelku, nebo maňásky.

O KOUZELNÉ PÍŠŤALCE

Oblíbená postava

Nejoblíbenější postavou je v pohádce hodný sedlák. Dětem se opět líbí, že pomáhá sousedovi. Další často zmiňované postavy jsou ty zvířecí, i když zde nemají vliv na děj příběhu. Také se dětem líbí kouzelná píšťalka. Důvody proč se dětem líbí, jsou zase ty, že se hezky chovají, nebo pěkně vypadají.

Odpovědi na otázku, „Která je oblíbená postava a proč?“ zněly:

Sedlák, protože je hodný.

Sedlák, protože nechci zlého.

Píšťalka.

Kravička, má hezkou barvu.

Chování postav

Děti popisovaly chování postav a znovu se identifikovaly s postavami, které dělaly něco pro druhé a pomáhaly ostatním. Uměly popsat, jak se postavy chovají a pokud se jim chování nelíbilo, uměly vysvětlit proč. Přirovnávají čestné jednání k chování sebe samých, nebo blízkých osob. Samy někdy dělají chyby a hledají způsob, jak je napravit.

Na otázku „Jak se postava chovala a jak by ses zachoval ty?“ odpovídaly:

Hodný sedlák, pomohl mu. Byl hodný.

Sedlák, ukradl píšťalku. Pomohla bych tomu hodnému.

Druhý sedlák, zapálil dům. Postavil bych mu nový.

Záporné postavy

Děti jednoznačně určily zápornou postavu sedláka, který chtěl druhého okrást. Nazvaly jeho chování ošklivým. Uměly vysvětlit význam slova „ukrást“. Věděly, že má být záporná postava potrestána v tomto případě by volaly policii.

Na otázku „Co znamená slovo ukradl?“ odpověděly:

Třeba věc, kterou máme doma a někdo by ji ukradl.

Že si ji vzal a chtěl by si ji nechat.

Na otázku „Byl v pohádce někdo zlý a proč?“ odpovídaly děti:

Sedlák, chtěl ať tomu druhému sedlákovu shoří chalupu.

Sedlák, podpálil chalupu.

Sedlák, ukradl píšťalku.

Druhý sedlák, zapálil dům.

Druhý sedlák, kradl.

Zvířecí postavy

V tomto příběhu jsou zvířecí postavy jen zmíněny v začátku příběhu a nemají vliv na jeho děj. Přesto o nich děti mluvily, popisovaly, jak vypadají a že se jim líbí.

K jejich hodnocení používaly věty:

Mně se líbila ta kravička. Měla pěknou barvu.

Moje měla bílou.

Moje kravička měla hnědou barvu.

Nejoblíbenější části příběhu

Dětem se líbilo, když hodný sedlák pomohl sousedovi za pomoci kouzelné píšťalky, a hlavně popisovali části v příběhu, kdy si přáli zavolat policii, aby potrestala zlého sedláka. Jde o místa v příběhu, kde dochází ke konfliktu. Děti se více soustředily a chtěly situaci vyřešit podle sebe. Říkaly:

Já bych zavolal policajty.

Zavřeli by nás do vězení, kdybysme kradli.

Pozorování

Při čtení příběhu „O kouzelné písťalce“ bylo ve třídě celkem 15 dětí. 7 dívek a 8 chlapců. Jedno dítě má podpurná opatření 4. stupně. Motivační pomůckou byla zobcová flétna.

Při pozorování dětí v komunitním kruhu děti sledovaly příběh po celou dobu pozorně. Menší děti se soustředily méně a více se rozptylovaly různými pohyby. Starší děti reagovaly na to, co se v příběhu děje. U většiny dětí udržovala pozornost hra na flétnu. Když zahrála, začaly se více soustředit. Nejvíce sledovaly čtení příběhu učitelkou v momentě, kdy dochází k vyvrcholení příběhu. V závěru seděly úplně tiše.

NEPLECHY ČERTA ZBRKLÍKA

Oblíbená postava

Nejoblíbenější postavou je v tomto příběhu postava čertíka Zbrklíka. Nejde o postavu kladnou, ani výrazně zápornou. Dětem se čertík líbí spíše pro své legrační chování a znovu proto, jak vypadá. Popisují jeho vzhled a přijde jim legrační.

Odpovědi na otázku, „Která postava se vám nejvíc líbila a proč?“ zněly:

Zbrklík, protože je srandovní.

Zbrklík, protože se mi líbil.

Ten čert, měl modré oči.

Chování postav

V tomto příběhu se děti nejvíce zajímaly o postavu Zbrklíka a pamatovaly si co v příběhu vyvedl a proč. Děti oceňovaly zejména jeho legrační vzhled a spojily si ho s chováním. Věděly, že udělal něco špatně, ale nepovažovaly ho za záporného hrdinu, spíše naopak. Ostatní postavy popsaly podle toho, co v příběhu vykonaly. Lucifer zachránil peklo a maminka vysvětlila čertíkovi, jak se správně chovat. Dětem se nejvíc líbilo chování maminky a čerta. K chování postav se děti vyjadřovaly větami:

Zbrklík neposlechl, tak shořela knihovna. Omluvil bych se.

Zbrklík zlobil. Pomohla bych s něčím. Uklidit.

Maminka, nezlobila se. Protože byla hodná

Lucifer byl hodný, šel zachránit tu knihovnu.

Záporné postavy

V posledním příběhu, jak už jsem psala nebyla vyloženě negativní postava. Špatně, nebo spíše nezbedně se zachoval malý čert. Dětem připomínal i tatínka a byl jim velmi

sympatický. Nechtěly na rozdíl od předešlých příběhů, aby byl potrestán, ale uvědomovaly si, že udělal něco špatně a že si trest zasloužil. Přesto byly rády, že se na něj maminka nezlobila. Vyjadřovaly se o něm:

Zbrklík byl neposlušný.

Zbrklík zlobil. Zapálil knihovnu.

Zvířecí postavy

V tomto příběhu se zvířecí postavy vůbec nevyskytovaly.

Nejoblíbenější části příběhu

Dětem se nejvíce líbilo chování čerta Zbrklíka. Přišel jim legrační. Přímou, že by se zaměřily na určitou část příběhu nebylo poznat, jen připisovaly některé vlastnosti čertíka osobám blízkým a uvádí že by se jim určitě také líbil.

Na otázku „Koho vám postava připomíná a proč?“ odpovídaly:

Bráchu. Nevím.

Tatku, má stejnou ruku.

Tatku, nevím.

Pozorování

Při čtení příběhu „Příhody čerta Zbrklíka“ bylo ve třídě celkem 13 dětí. 7 dívek a 6 chlapců. Jedno dítě má podpurná opatření 4. stupně. Při čtení příběhu o Zbrklíkovi bylo vidět, že je příběh pro děti příliš dlouhý. Byly nepozorné, často vyrušovaly a učitelka je napomenula. Reagovaly na to, když se změnil obrázek, který příběh doplňoval. Reagovaly na jméno hlavní postavy, smály se vykřikovaly „Co to je Zbrklík?“ V začátku vyprávění se dlouze popisovala hlavní postava a někteří chlapci přestali čtení sledovat. Zaměřily se na učitelku v momentě vyslovení jména hlavní postavy a když použila obrázky k příběhu. Hodně vstupoval do čtení křikem chlapec se speciálními vzdělávacími potřebami, a to ztěžovalo klidný poslech pohádky.

6 VÝSLEDEK VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem empirické části této práce bylo zjistit, jak děti reagují na čtení příběhů v mateřské škole a jak vnímají jejich postavy s doporučením, jak vybírat texty pro děti v rámci předškolního vzdělávání, aby pomáhaly v rozvoji gramotnosti. Odpovím na výzkumné otázky a vyhodnotím doporučení do praxe.

Výzkumná otázka: Jaké postavy děti v příběhu upřednostňují?

Z výzkumného šetření pomocí polostrukturovaného rozhovoru jsem zjistila, jakým způsobem děti vnímají postavy příběhu. Zajímalo mě, jestli postavy v příběhu děti nějakým způsobem zaujaly, jak se děti s postavami identifikují, jestli jsou pro děti důležité, nebo je třeba vůbec nezajímají. K této otázce jsem přiřadila kategorii nazvanou *Oblíbená postava*. Ve všech příbězích děti upřednostnily postavy kladné, hodnotili pozitivně jejich jednání. Dalším typem postavy, byla postava čerta, který nebyl vyloženě hodný, ale jeho chování a vzhled se dětem líbil. Děti popisovaly jednání oblíbených postav, přirovnávaly je k blízkým lidem. Postavy hodnotily stručně. Opisovaly jejich vzhled, nebo je hodnotily jedním slovem, jako např. hodný, hezká apod.

Pomocí zúčastněného pozorování jsem zjišťovala, zda mohu potvrdit, že děti upřednostňují v příbězích postavy kladné a sympatické. Verbální reakce dětí ve dvou případech potvrdily, že děti na tyto postavy reagovaly a že se jim líbily. Z neverbálních reakcí nebylo možné tuto odpověď potvrdit.

Výzkumná otázka: Jaké konání děti u postav oceňují?

K této otázce jsem přiřadila kategorii *Chování postav*. Zjistila jsem, že děti dokážou po přečtení příběhu popsat chování, nebo jednání jednotlivých postav. Pamatovaly si, co která postava v příběhu dělala. Hodnotily její jednání stručně, používají jednoduché věty. Ve všech případech jednoznačně ocenily konání postavy, kdy hrdina vykonal dobrý skutek, choval se hezky k ostatním, anebo pomohl vyřešit vzniklou situaci. Děti se s tímto chováním identifikovaly a popisovaly, jak by se zachovaly v podobných situacích.

V rámci pozorování se děti projevovaly neverbálně v momentech, kdy postava nejednala správně. V tomto momentě se děti mračily. Z toho lze pouze odhadnout, že nemají rády, když se postava chová špatně.

Výzkumná otázka: Jak děti vnímají postavy záporné a proč?

Z polostrukturovaného rozhovoru jsem se pokusila odpovědět na tuto otázku pomocí kategorie *Záporná postava*. Děti nesporně poznaly záporné postavy v příběhu. Popsaly, proč je postava negativní. Opět používaly jednoduché věty, někdy pomohly návodné otázky k tomu, aby si děti postavu připomněly. Říkaly, že chování těchto postav není pěkné. Nelíbilo se jim, když postava někomu ublížila a uměly najít způsob, jak by se v dané situaci zachovaly samy.

Pozorováním mohu potvrdit, že děti na záporné postavy reagovaly s nechutí. Neprojevovaly se verbálně, ale z neverbálních projevů jednoznačně tyto postavy děti nemají rády. Když v příběhu hrdina dělal něco špatně, většinou se mračily.

Výzkumná otázka: Jak děti vnímají zvířecí postavy?

Pomocí kategorie nazvané *Zvířecí postavy* jsem zjišťovala, jestli děti mají zvířecí postavy v příbězích rády a proč. Jestli je v příběhu registrují. Po přečtení příběhů, ve kterých se zvířata vyskytovala, si děti postavy vždy pamatovaly. Zmiňovaly všechny zvířecí postavy i když byly v příběhu jen okrajově zmíněny. Popisovaly nejčastěji jejich vzhled, nebo řešily jakou by mohly mít barvu. O zvířecích hrdinech hovořily děti se zájmem. Připomínaly jim zvířata, která mají doma.

Zúčastněným pozorováním jsem zjistila pouze jednu reakci a to, když byla zvířecí postava hlavním hrdinou příběhu a byla při čtení zastoupena i maňáskem. Děti na postavu reagovaly nadšeným výkřikem a pokaždé, když se postava v příběhu objevila se začaly usmívat.

Výzkumná otázka: Co se dětem v příběhu líbí?

Kategorii přiřazenou k této otázce jsem nazvala *Nejoblíbenější části příběhu*. Pro děti byly nejčastěji zajímavé ty části příběhu, kdy se v příběhu došlo k zápletce anebo, když někdo udělal dobrý skutek. Otázky v této kategorii jsem ne zvolila příliš vhodně, proto vycházím více z kontextu ostatních odpovědí a rozhovoru.

Z pozorování mohu potvrdit, že děti reagovaly se zájmem na příběh ve chvílích, kdy došlo k nějakému konfliktu. Hodně tomu pomáhala změna barvy hlasu učitelky. Při čtení příběhu děti verbálně i neverbálně reagovaly s nadšením, když učitelka používala k doplnění obrázky a maňásky. Stejně se projevovaly, když doprovodila příběh hrou na flétnu.

6.1 Shrnutí a využití do praxe

To, jak děti reagují na příběhy a postavy pohádek čtených učitelkou, nebo někým jiným v mateřské škole, je důležité pro následné využití příběhů při práci s dětmi v mateřské škole. Z výzkumu vyplývá, že děti mají o čtení příběhu zájem. Také dobře chápou na jejich úrovni charaktery jednotlivých postav. Dokážou samy popsat postavu a její povahu, nebo chování, všimají si i postav vedlejších. Odpovědi jsou často stručné, zvláště u menších dětí. Starší děti se k příběhu vyjadřují obsáhleji. K tomu abychom rozvíjeli literární povědomí dětí a rozvíjely jejich čtenářskou gramotnost je dobré volit vhodnou literaturu pro děti.

Přestože se mi nepodařilo zařadit více příběhů do výzkumu, z realizovaného výzkumu bych chtěla doporučit zvolit si do praxe takové texty, aby byly pro děti v mateřské škole přiměřené. Z pozorování a rozhovorů s dětmi jsem zjistila, že by bylo dobré volit příběhy s kratším dějem. Při práci s delším příběhem děti nedokázaly udržet pozornost, povídaly si a nereagovaly ani na děj, ani na postavy příběhu. Dalším kritériem volby příběhů, je zaměřit se na postavy. Postava není důležitá jen pro to, že je kladná nebo záporná, ale utváří příběh svým jednáním, a proto bych volila příběhy, ve kterých, jak potvrdil výzkum jsou postavy jednoznačné a nekomplikované. Příběhy se složitější strukturou vyprávění, popisující dlouze postavy bych do prostředí mateřské školy nedoporučila. Určitě z výzkumu vyplývá, že děti mají v oblibě pohádky a příběhy se zvířecím hrdinou a silně vnímají i chování jednotlivých postav. S hrdiny příběhu se ztotožňovaly, téměř vždy šlo o postavy, které konaly dobrý skutek. Pro děti bylo lehčí postavám rozumět, když měla postava jasný charakter a z jejího konání bylo jasné, že je dobrá nebo zlá. Správná volba textů a příběhů pro čtení dětem v mateřské škole, pravděpodobně pomůže k tomu, aby děti měly dostatek informací a zároveň získávaly bohatší slovní zásobu. Také budou moci lépe porozumět důležitým událostem příběhu a jejich smyslu.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se zabývala tím, jak děti reagují na čtení příběhu učitelkou v prostředí mateřské školy a jak děti vnímají postavy těchto příběhů s doporučením, jak vybírat texty pro děti v rámci předškolního vzdělávání, aby pomáhaly v rozvoji gramotnosti.

V teoretické části jsem se zabývala objasněním základních pojmů, vztahujících se k rozvoji čtenářské gramotnosti v předškolním období. Dále jsem se zabývala vztahem mezi vývinem narativních schopností a osvojením gramotnosti, příběhem a jeho strukturou. V závěru teoretické části jsem vysvětlila význam pohádek v životě dítěte.

Metodou polostrukturovaného rozhovoru a pozorování jsem v empirické části práce zjišťovala, jak děti reagují na příběhy a jejich postavy v rámci čtení příběhu v mateřské škole. Pomocí otevřeného kódování jsem určila kategorie, pomocí kterých jsem stanovila odpovědi na výzkumné otázky. Zajímalo mě, jaké postavy děti upřednostňují, jaké chování je jim blízké, co se dětem v příběhu líbí. Výsledky jsem uvedla ve shrnutí výzkumu.

Psaní bakalářské práce mi přineslo mnoho nových poznatků, seznámila jsem se se současnými trendy v oblasti rozvoje literární gramotnosti a narativních schopností u dětí, které mohu využít do budoucna v praxi.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Belešová, M. (2017). Prekoncepty dětí v předškolním věku o funkci a procese čtení a psaní, *gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*, 1(1), 9-10.
- Doležalová, J. (2014). *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Dražilová Zlámalová, S. (2020). *Neplechy čerta Zbrklíka*. Praha: Grada Publishing. 1(2020), 7-15.
- Gavora, P. (2002). Gramotnost: vyvíjení modelů, reflexie praxe a výzkumu. *Pedagogika*, 2/2002, 171-181.
- Gillernová, I., & Mertin, V. (Eds.). (2003). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- Haman, A. (1999). *Úvod do studia literatury a interpretace díla*. Jinočany: H & H.
- Chatman, S. B. (2008). *Příběh a diskurs: narativní struktura v literatuře a filmu*. Brno: Host.
- Kapalková, S., & Slováčková, A. (2013). *Porozumění narativů u dětí v předškolním věku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta.
- Kašiarová, N. (2011). *Čitateľská gramotnosť v primárnom vzdelávaní*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum.
- Kolláriková, Z., Pupala, B. (2010). *Předškolní a primární pedagogika: Předškolní a elementární pedagogika*. Praha: Portál.
- Kubiček, T., Hrabal, J. & Bílek, P. A. (2013). *Naratologie: strukturální analýza vyprávění*. V Praze: Dauphin.
- Kučerová, Z. (2019). *Plán rozvoje funkční gramotnosti dětí předškolního věku*. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/22062/PLAN-ROZVOJE-FUNKCNI-%20%20%20%20%20%20%20%20%20GRAMOTNOSTI-DETI-PREDSKOLNIHO-VEKU-1-CAST.html/>
- Mertin, V. (2016). *Abeceda pro učitelky mateřských škol*. Praha: Wolters Kluwer.
- Nünning, A., Trávníček, J., & Holý, J. (Eds.). (2006). *Lexikon teorie literatury a kultury: koncepce – osobnosti – základní pojmy*. Brno: Host.

Otčenášek, J. (2012). *Antropologie narativity – problematika české pohádky*. Praha: Etnologický ústav Akademie věd České republiky.

Petrová, Z. (2021). *Osvojovanie gramotnosti u detí v podmienkach nového Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis (v tlači)

Pohadkozem.cz. (2016). *O kouzelné pišťalce*, [1.9.2016], dostupné z: <https://www.pohadkozem.cz/o-kouzelnepistalce/>

Pohadkozem.cz. (2019). *O zlaté rybce*, [16.10.2019], dostupné z: <https://www.pohadkozem.cz/o-zlate-rybce/>

Pohádky od maminky 3. © NovaDida, spol. s r. o, 2013. Dostupné z: www.novadida.cz

Průcha, J., Mareš, J., & Walterová, E. (2003). *Pedagogický slovník* (4., aktualiz. vyd). Praha: Portál.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (2018). Praha: MŠMT. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>

Šulová, L. (2003). *Problémové dítě a hra*. Praha: Josef Raabe.

Švaříček, R., & Šed'ová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

Tomášková, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál.

Vojtíšek, P. (2012). *Výzkumné metody. Metody a techniky výzkumu a jejich aplikace v absolventských pracích vyšších odborných škol*. Dostupné z:

http://skoly.praha.eu/files/=84121/Skripta+++V%C3%BDzkumn%C3%A9_metody.pdf

Zápotočná, O. & Petrová, Z. (2010). *Jazyková gramotnosť v predškolskom veku Teoretické východiská a námety k analýze a tvorbe kurikula jazykového vzdelávania detí MŠ. Pedagogika 2010*. Dostupné z: <https://www.truni.sk/Pedagogika>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

PIRLS Progress in International Reading Literacy Study

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Struktura narativu.....	15
-----------------------------------	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Přepis polostrukturovaný rozhovor

Příloha P II: Přepis pozorování

PŘÍLOHA P I: POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR

Hrnečku Vař.

Děti, jak se jmenovala pohádka?
Vzpomenete si?

Hrnečku vař!

Kdo z vás mi poví, co v příběhu se mu líbilo nejvíc?

Slepičky.

A tobě?

Taky slepičky.

Vystupoval v pohádce ještě někdo jiný, kdo se vám líbil?

Ta holka.

Holka? A dokážete říct, proč se vám líbila?

Pomohla té babičce.

A jak jí pomohla?

Dala jí krajíc chleba.

A když dala babičce chleba, tak jak se zachovala?

Hezky.

Hezky.

Co to znamená hezky?

Že aby neumřela hladý.

A kdybyste potkaly tu babičku vy, co byste udělali?

My máme doma maso. Tak bych jí ho dal?

A kde bys ho v tu chvíli vzal?

Od prasátka.

A to prasátko tam bylo také?

Né. Z něj se dělá maso.

Aha, to máš pravdu, a když bys potkal babičku, tak bys ho měl u sebe?

Šel bych pro něj.

Kam?

Domů.

Já bych také šel pro maso, aby neumřela.

Takže si myslíte, že holčička byla hodná?

Ano

Ano

A co se dělo dál?

Ta maminka neuměla zastavit tu kaši.

A jak to tedy dopadlo?

Holčička ji zastavila.

A jaká tedy byla?

Hodná.

A znáte někoho, kdo je také tak hodný?

Babička.

Esterka.

Moje maminka.

Maminka.

A ta maminka v pohádce byla jaká?

Ona, jak neposlechla, tak neuměla říct dost.

A byla zlá?

Ne.

Né.

Tak byla hodná?

Hrnku nevař říkala, a to neměla.

Helenko?

Ona chtěla jíst tu kaši a nevěděla, jak ji zastavit.

A ještě, než si půjdeme my na nějakou dobrotu mi prosím řekněte, kdo by se líbil z té pohádky vašim rodičům?

Holčička.

Holčička.

Našim slepičky.

A ta babička?

Ne.

A byla hodná?

Byla.

Ano.

Byly jste moc hodné, tak pojďme také na nějakou baštu.

R1:

Koho jsi nakreslil?

To je ta holčička.

Co se ti na ní líbilo? Proč se ti líbí?

Ty vlasy?

Líbí se ti její vlasy? A jak se ta holčička chovala v té pohádce?

Ona dala té babičce kus chleba.

A to bylo od ní hezké?

Jo.

Proč myslíš, že to bylo hezké? Proč dala babičce chleba?

Protože nic nejedla, neměla nic na jídlo.

Aby neumřela hladý.

Proč jsme si četli tu pohádku, napadá tě?

Ehmmm.

Co bys udělal ty na jejím místě?

Donesl bych maso.

A proč jsi si vybral tu postavu?

Protože se mi líbila.

A myslíš, že by se líbila mamince, nebo tatškovi?

Jo.

A znáš někoho, kdo se tak pěkně chová k ostatním?

Babička.

A byl v pohádce i někdo zlý?

Ne.

A někdo, kdo nebyl hodný?

Maminka.

Jak to?

Neposlechla hrneček.

Tak moc děkuji.

R2

Tobě se líbila nejvíc která postava?

Ta holčička.

Dokážeš říct, proč se ti líbila?

Protože byla hezká.

Protože byla hezká? A vzpomeneš si, co udělala ta holčička?

Dala té babičce chleba.

Proč to asi udělala?

Protože nic nejedla.

A která postava by se asi líbila mamince?

Nevím.

Je v příběhu někdo zlý?

Nevím.

A připomíná ti ta holčička někoho, kdo tak pomáhá ostatním?

Maminka.

Co bys dělal ty na místě té holčičky?

Rozdělil bych se.

Víš, proč jsme si příběh četly?

Ne.

Tak já moc děkuji.

R3

Koho z pohádky, co jsme si četli jsi nakreslila?

Slepičky.

Proč sis vybrala slepičky?

Protože je mám doma.

A líbily se ti v pohádce nejvíc? Nebo se ti líbil i někdo jiný?

I ta kočička.

Co ty slepičky dělaly v té pohádce? Byly hodné?

Ano.

A proč?

Zobaly zrníčka.

A kdo v pohádce byl zlý, nebo nebyl hodný?

Nevím.

A připomínaly ti slepičky nějakou jinou pohádku, nebo někoho?

Naše, co máme doma.

R4

Tys namalovala také slepičky?

Jo.

A proč sis vybrala z té pohádky právě slepičky?

Mi se ty slepičky líbí.

Co v té pohádce dělaly?

Mohly tam zobat zrníčka.

A dělaly v tom příběhu ještě něco?

Když jim zbydou nějaké semínka, které už k ničemu nepotřebujuj, tak je můžem dát slepičkám, aby se zbytečně nevyhazovaly.

A ještě tě něco napadá?

Na vajíčka.

Hmmm. A vzpomeneš si, jestli byl v pohádce někdo nehodný?

Ne.

A kdo by se v pohádce líbil vašim?

Slepičky.

Dobrá, moc děkuji za popovídání.

O kouzelné písťalce

Vzpomenete si děti, co vše v příběhu bylo, co se v něm stalo?

Ti dva sedláci, kravička.

Vzpomenete si, jak se sedláci jmenovali?

Ticho

Byl v příběhu někdo, kdo se vám líbil?

Písťalka

Co jsme ještě v příběhu mohli slyšet? Byl tam někdo, kdo se vám líbil?

Mě ta kravička

Co se ti na ní líbilo?

Barvy.

A jaké barvy měla ta kravička?

Černou a bílou.

Ty jsi si představoval černobílou kravičku? Ještě někdo měl černobílou kravičku?

Já.

A kdo viděl jiné barvy na kravičce?

Hnědou.

Hnědou? A ty jsi si jakou představovala?

Bílou.

A skvrny neměla?

Měla

Jaké byly barvy?

Modrou

A vzpomene si někdo, kdo kromě kravičky v příběhu vystupoval? Nebo co se tam stalo?

Sedlák. Neměl nic.

A proč neměl nic?

Všechno mu to shořelo.

A co se stalo, že mu všechno shořelo?

Nevím.

To vůbec nevdá, vzpomene si někdo jiný? Protože nechtěl ať tomu druhému sedlákovi shoří chalupa.

To od něj bylo hezké, nebo ošklivé?

Ošklivé

Chtěl jsi něco říct?

Kroucení hlavou

A když si představíte ty dva sedláky, nepřipomínají vám někoho, koho třeba znáte?

Cizí lidi

Cizí lidé?

A stalo se třeba vám, že jste byli u někoho na návštěvě a on měl něco, co se vám líbilo? Něco, co se vám opravdu moc líbilo?

Lukášek měl takový traktor.

A ty bys ho chtěl?

Já už ho mám.

A co jsi udělal, že ho máš?

Napsal jsem Ježíškovi.

To je moc dobrý nápad a vzpomene si co udělal ... No, povídej.

My jsme byli na návštěvě u babičky a mně dala auto.

Dobře, a já jsem se ptala, jestli, když jste někde na návštěvě a něco se Vám moc líbí, co byste udělaly? Jestli byste udělaly to, co třeba ten sedlák? Mu se líbila ta píšťalka a on něco udělal. Vzpomenete si? Když zjistil, že ta píšťalka dává hodně peněz, co udělal?

Ukradl ji.

Ukradl ji. Víte, co znamená slovo ukradl? Třeba jako věc, kterou máme doma a někdo by ji ukradl.

Hmmm.

Že ji vzal a chtěl by si ji nechat.

A já bysem zavolal policajty.

Aj já.

A napadlo vás, že byste vy něco tak moc chtěly, že byste to ukradly?

Já ne.

Já ne

Já nic.

A proč?

Protože by nás zavřeli policajti do vězení. a nemůžu ho najít.

Promiň, nerozuměla jsem ti.

Můj copánek k Elze. Měla jsem ho ve šperkownicy a teď ho nemůžu najít.

On se ti ztratil?

Ano.

A myslíš, že ho někdo ukradl, nebo je jen někde zapadnutý.

Nee. Určitě je jen někde zapadnutý.

Která postava si myslíte, že byla hodná a která zlá?

Já nemůžu najít lodičku.

Ty nemůžeš najít lodičku, no teda.

My jsme se dívali na video, že oni říkali, že nějací kluci se klouzali na ledu a pak se jeden se propadl do vody a pak byl celý bílý a pak tam říkali, že je jen Bůh a pak ho někdo zachránil a pak se mu zdálo, že, že je v té vodě a pak to vyplul zpátky na ten led.

A jak tě to teď napadlo?

A to bylo smutné..., strašně

A tobě přišla tato pohádka také smutná?

Kroucení hlavou.

Nevíš, jak tě to teď napadlo, že jsi začal vyprávět jiný příběh? Přišel ti podobný ten tvůj?

Kroucení hlavou.

Ne? Jen tak jsi nám to chtěl říct?

Jo.

Tak já už se jen zeptám, co byste udělali, kdybyste něco moc chtěli. Kdybyste si moc přáli něco, co má váš kamarád.

Kuba měl autíčko na ovládání, napsal jsem Ježíškovi, aby mi ho donesl.

Třeba bysme si ho mohli koupit.

A co uděláš, když si chceš koupit auto?

Nejdřív, abysem si mohli koupit auto, musíme si našetřit.

Aha a jak si šetříš penízky?

Já si šetřím, až budu velký na auto.

A kdo z vás si ještě šetří penízky? Nebo jak si šetříte, kde berete penízky?

Já se hmmm, to, to, eee.

Nemůžeš si vzpomenout?

Vzpomínám. Emmm. Do banky!

A kde je bereš ty penízky?

V bance.

Jo, v bance. Tak to je paráda.

R1

Koho jsi nakreslil?

Sedláka.

A který to je? Ten, co podpálil ten dům, nebo ten druhý?

Ten hodný.

Proto sis ho vybral?

Ano.

Vzpomeneš si, jak se jmenoval?

Kroucení hlavou.

Sedlák Kratina se jmenoval, proč jsi ho namaloval žlutou pastelkou?

Protože se mi líbí?

Líbí se ti ta žlutá?

Jo. Já se podivu, co má Tobík.

Tak jukni a pověz mi, jestli znáš někoho, koho ti ten sedlák připomíná?

Co?

Jestli ti ten hodný sedlák někoho připomíná?

Jako normálního chlapa? Nebo...

Ano.

Tatku!

Tatku ti připomíná? A proč?

Protože je hodný.

Jak jsi to poznal?

Dal mu píšťalku.

A co udělal ten druhý sedlák?

Podpálil chalupu.

Co bys udělal v té situaci ty?

Pomohl bych mu.

Komu?

Tomu hodnému.

A je něco, co bys do příběhu přidal?

Nevím.

Dokážeš mi říct, která postava by se líbila tatkově a mamce?

Ne.

Ten hodný, nebo ten druhý?

Nevím.

Nevadí, moc děkuju.

R2

Já jsem udělala na jednu ruku čtyři prsty a na druhé pět.

A kdo má na jedné ruce míň prstů?

Sedlák.

A žluté boty má proč?

No protože... Nevím.

A který z těch sedláků to je?

Hodný.

A proč ten hodný?

Protože nechci zlého?

A který byl zlý?

Co ukradl píšťalku.

A ty bys to udělala také?

Ne.

A který sedlák si myslíš, že by se líbil mamce a tatkově?

Hodný.

A připomíná ti někoho?

Enn. Tatínek.

Tatínek pomáhá ostatním, že?

Ne. Jo!

Chtěla bys, aby v tom příběhu bylo ještě něco?

Sluníčko.

R3

Jak vidím, ty máš taky sedláka, kterého jsi si vybral?

Toho hodného.

A proč toho hodného?

Protože je hodný.

A připomíná ti někoho?

Ne.

Neznáš někoho, kdo je takový hodný?

Nee.

A žlutou barvu sis vybral proč?

Nevím.

A byl v příběhu někdo zlý?

Sedlák.

Který?

Zapálil dům.

A víš, který sedlák by se líbil mamince?

Hodný.

A víš, jak by ses zachoval ty?

Ne.

Tak moc děkuji.

R4

Obrázek mi prosím dones. Á další sedlák?

Který to je?

Ten hodný.

Který byl ten hodný?

Ten, co mu pomohl.

A jaký byl ten druhý sedlák?

Zlý.

Proč myslíš?

Kradl a zapálil dům.

A kdybys tam byl ty, co bys udělal?

Postavil bych nový.

A tem hodný sedlák, připomíná ti někoho?

Dědu.

Dědečka ti připomíná? Proč víš?

Děda je hodný.

A barvy, kterými jsi kreslil máš jaké?

Oranžová a černá se mi líbí.

A domeček je pro koho?

Jeho.

Který sedlák by se líbil mamince a tatínkovi?

Ten hodný.

A dokreslil bys něco do příběhu?

Nee.

Tak děkuji.

O zlaté rybce

Tak děti, kdo z vás si vzpomene, kdo všechno v té pohádce vystupoval?

Manželka

Jaká byla ta manželka?

Chtěla všechno a pro rybář... a pro jeho muže nic.

Fildo?

Zlatá rybička.

Vystupovala tam zlatá rybka? A jaká byla?

Hodná. Splnila mu tři přání.

Tři přání?

Heli?

Rybář

A ten byl jaký?

Hodný.

Jak jsi to poznala, že byl hodný?

Nebyl tak rozdrhlý, jako ta macecha

A jak jsi poznala, že ta macecha je zlá?

Že říká: „Rybáři jdi!!“. Nebo, a a... to je škaredé.

A co by měla říct? Co bys řekla ty, kdybys byla jeho žena?

Rybáři, můžeš jít prosím tě na ryby?

Ještě něco bys řekla?

Už ne.

A která postava se vám v pohádce nejvíc líbila?

Zlatá rybka.

Zlatá rybka.

Taky. Zlatá rybka.

Zlatá rybka.

Zlatá rybka se vám nejvíc líbila? A proč?

Protože byla zlatá.

A hodná

Jak se to pozná?

Že mu splnila tři přání.

Jak se chovala k tomu rybáři?

Hezky.

Znáte někoho, kdo se tak pěkně umí chovat k lidem. Jako ta rybička, nebo ten rybář?

Moje babička.

Babička je taková hodná? Ještě někoho někdo napadá?

Pan zubař.

Pan zubař je takový hodný?

Moje maminka.

Paní zubařka.

Vaše paní zubařka? Máte stejnou jako Helenka?

Ne, já chodím k panu zubařovi.

Ještě Honzík?

Maminka

Kdyby maminka uměla splnit přání splnila by rybáři nějaké přání?

Nee.

A myslíš, že by si ani nepovykládali něco?

Nee.

Mišo.

Moje babička. Je taky hodná.

Andrejko?

Moje babička.

Aha. A koho vám připomíná babička, tu rybičku, nebo rybáře?

Mně rybáře.

Rybáře?

Jo.

Ano Kati?

Pan učitel houslí.

Ten je také hodný? Vy se teda máte, že máte kolem sebe hodné lidi.

A znáte i někoho, kdo zlobí, třeba jako rybářka? Nebo někoho, kdo aspoň trochu zlobí?

Můj brácha

Adélko ty někoho znáš?

Moje sestra

Vanesko?

Sestřička.

A co dělají, když zlobí? Posílají vás pro nádherné šaty?

Néééé! Smích.

Můj brácha mi říká mimino.

Kubi a kdo u vás zlobí?

Můj brácha mě bůchá po hlavě.

To snad ne? Anežko?

Karolínka a já se spolu zlobíme. Dycky, když má jedna hračku, tak já ji chci.

Honzíku.

Můj brácha mě zlobí.

Tvůj brácha tě zlobí. A zlobíte někdy i vy?

Já trošku

Já taky trošku.

No to máte pravdu, mě se taky někdy stane, že trošku zazlobím.

Jé paní učitelka zlobí.

Paní učitelka zlobí.

A když už se to stane, že tak trochu zlobíme, co pak uděláme, aby vše zas bylo v pořádku?

Omluvíme se.

Mamince, nebo i sestřičce?

Aji bráchovi.

Ták. Děťátka moc vás všechny chválím, že to tak všechno víte a teď se pojdme napít.

R1

Paráda, ten je krásný.

Tohleto je břeh.

A proč jsi si vybral rybáře?

Protože je hodný.

To se ti na něm nejvíc líbí? Znáš někoho, kdo je takový hodný.

Hodný je taťka, strýc Vojta od Evičky.

Cos tam ještě nakreslil?

Lod'. A toto je břeh.

Znáš jinou pohádkovou postavu, která byla podobná?

Nevím.

Myslíš, že by se líbil rybář mamce a taťkovi, nebo by se jim líbila jiná postava?

Líbil by se jim rybář.

A kdo ještě v příběhu byl?

Rybka.

Jaká byla?

Hodná.

A byl tam někdo zlý?

Manželka.

Podle čeho jsi to poznal?

Chtěla ty šaty.

A co ty bys dělal na jejím místě?

Poprosil bych.

Dokážeš říct, co nám ten příběh měl ukázat?

Nemáme být takoví škaredí.

Tak moc děkuji.

R2

Co ty jsi tu všechno nakreslil?
Vodu, lodičku a tady rybáře.
Hezky a proč jsi si vybral rybáře?
Protože je hodný.
Protože je hodný, a je něco co bys do příběhu přidal?
Nevím.
A která postava by se líbila mamince a tatškovi.
Ten hodný rybář.
Rybička by se jim líbila, nebo ne.
Taky.
Znáš jinou pohádkovou postavu, která by byla té tvé podobná?
Ne.
Jaká byla ta rybářova žena? Byla hodná?
Ne.
A nepřipomíná ti někoho jiného, koho třeba znáš?
Ne.
A co bys udělal ty na jejím místě, když bys něco chtěl?
Poprosím.
Já zas děkuji.
R3
Proč jsi si vybrala tu postavu?
Ona je hodná a dala mu ty věci, co si přála ta ježibaba.
A připomínají ti někoho?
Ne. Paní zubařku.
A chtěla bys, aby v tom příběhu bylo ještě něco?
Ne.
A znáš nějakou jinou pohádkovou postavu, která je podobná zlaté rybce, že by třeba plnila přání?
Esterka.
Jak se chovala k ostatním ta zlatá rybka?
Hezky.
A choval se někdo v pohádce špatně?
Macecha. Chtěla všechny ty věci.
A jak chovala?
Pořád říkala rybáři, ať donese šaty.
A ty bys udělala co, na jejím místě?

Poprosila.
Děkuji moc za povídání.
R4
Proč máš na obrázku zlatou rybku?
Protože je hodná.
A připomíná ti někoho?
Pana zubaře a pana učitele houslí.
Nechceš ještě do příběhu něco přidat?
Další rybky.
A připomíná ti ta rybka jinou pohádkovou postavu? Která se třeba stejně chová?
Zlatovlásku.
Aha, a proto, že je hodná, nebo že je zlatá?
Že je zlatá.
A líbila by se rybka mamince a tatínkovi?
Ano.
A kdo byl ještě v pohádce?
Macecha.
A jaká byla?
Rozdrhlá, pořád něco chtěla.
A ty někdy taky trochu vymýšlíš?
Ne.
A co uděláš, když něco chceš?
Poprosím.
Tak já mooc děkuji.

Neplechý čerta Zbrklíka

Která postava z pohádky se vám nejvíc líbila?
Ten čert.
Tam jich vylo víc těch čertů.
Ten, co se jim narodil.
Já nevím.
Zbrklík
Tobě, kdo se líbil?
Zbrklík.
Taky Zbrklík?
Mě se taky líbil Zbrklík.
A kdo byl Zbrklík?
Ten malý čert.
Jak víš, že se ti líbil, když nevíš, kdo to byl?
Taky Zbrklík.
Jak vypadal?
Má modré oči a byl celý černý.

Byl černý? A kdo ještě v příběhu byl, kromě Zbrklíka?

Jeho mamka.

Jeho maminka? A co se dělala maminka?

Nevím.

A co vyvedl Zbrklík?

Zapálil knihovnu.

Zapálil knihovnu no, a jak se to stalo?

Protože přečetl v knize, že tam bylo napsané kouzlo velkými písmenky v pekle nepoužívat.

A on si to...?

Nečetl.

A protože si to nepřečetl, co se málem stalo?

Shořela knihovna.

A jak se to stalo, vzpomene si někdo?

Nebo proč to udělal? Jak se dostal do knihovny?

Nevím.

Jak se choval Zbrklík

Ale musel si přečíst to kouzlo, co kdyby tam bylo třeba nějaké varování.

Ono tam bylo a on si ho nepřečetl.

A proto se to stalo.

A byl tam i jiný čert?

Lucifer.

A co dělal?

Šel zachránit tu knihovnu.

Představte si, že byste se ocitli v pekle jako je toto, kým byste chtěly být?

Já maminka

Já maminka.

Zbrklík.

Zbrklík.

Stejně jak Miša

A připomínal vám ten Zbrklík někoho?

Mně ty jeho uši připomínají skřítku.

Mně připomíná tatínka.

A co ten zbrklík udělal, že s to vše tak vyvrbilo?

Neposlechl.

A zlobila se maminka?

Nee.

Proč myslíte?

Protože byla hodná.

A co vy uděláte, když neposlechnete maminku?

Omluvím se.

Já taky.

Já taky

Tak to je moc dobře, protože já to dělám také tak.

R1

Proč jsi si vybrala toho čertíka?

Protože se mi líbí.

Proč víš?

Protože je srandovní.

I v pohádce se ti líbil? Jak se choval?

Zlobil.

A moc zlobil?

Trochu.

A byl v příběhu někdo, kdo byl hodný?

Lucifer.

Opravdu?

Zachránil knihovnu.

Připomíná ti někoho ten čertík?

Mého bráchu.

Proč jsi mu nekreslila takové dlouhé rohy?

Protože aby to bylo vidět?

Která postava by se líbila mamince a taťkovi?

Asi taky ten Drhlík.

Co bys udělala ty na místě Zbrklíka?

Pomohla bych s něčím.

S čím?

Nádobí?

Tak děkuji moc.

R2

Co ty máš na obrázku? Kdo to je?

Čertík.

Který?

Zbrklík.

Proč jsi si ho vybrala?

Protože je srandovní.

Aha, a připomíná ti někoho?

Ne.

A proč má ten dlouhý ocas?

No, protože se mi moc nepovedl.

Náhodou je pěkný. A znáš někoho, koho by ti připomínal, třeba i z jiné pohádky?

Nee.

Byl Zbrklík hodný?
Zlobil.
A v pohádce byl někdo jiný hodný, nebo zlý?
Maminka. byla hodná.
A proč myslíš?
Nezlobila se.
Myslíš, kdo v té pohádce by se líbil mamce a taťkovi?
Drhlík.
Děkuji.
R3
Koho jsi nakreslil?
Čertík.
A jak se jmenuje?
Čertík Zbrklík.
Proč jsi si ho vybral?
Protože se mi líbil.
A víš proč?
Nevím.
A připomíná ti někoho?
Mojeho taťku.
Taťku? Taťka je takový čertík?
Ne.
A proč ti ho připomíná?
Protože má stejnou, stejnou ruku.
Má stejné ruce?
Jo.
A jinou postavu z jiné pohádky ti nepřipomíná?
Nee.
A vzpomeneš si, kdo zachránil knihovnu?
Maminka.
A jaká teda byla?
Pěkná.
Chtěl bys aby v pohádce bylo ještě něco jiného?
Ne.
A mamce s taťkou by se líbil, kdo z celého toho příběhu?

Ten čertík.
A jaký on podle tebe byl?
Celý černý.
A poslechl maminku?
Nee.
Tak jaký byl?
Neposlušný.
A ještě nějaký? Co vyvedl?
Zapálil knihovnu.
Taky někdy neposloucháš?
Jo.
A když náhodou něco vyvedeš, víš, co uděláš?
Omluvim.
A ještě nějaký? Co vyvedl?
Zapálil knihovnu.
Tak díky za povídání.
R4
Kdo je prosím tě na obrázku?
Zbrklík.
Proč jsi si vybral Zbrklíka?
Protože se mi líbil.
A připomíná ti někoho?
Taťku.
A dokážeš říct proč taťku?
Nevím.
Chtěl bys aby v pohádce něco bylo jinak?
Ne.
A byl čertík hodný?
Zlobil.
A kdo mu pomohl?
Maminka a čert.
A ty, když někdy něco vyvedeš, co uděláš?
Omluvim se.
A když si čertíka představíš, nepřipomene ti postavu z jiné pohádky?
Nevím.
Nevadí. Moc děkuji, že jsi si se mnou popovídal o tvém obrázku.

PŘÍLOHA P II: POZOROVÁNÍ

Hrnečku vař

Při čtení příběhu „Hrnečku vař“ bylo ve třídě celkem 21 dětí. 11 dívek a 10 chlapců. Jeden chlapec má podpůrná opatření 4. stupně. Má k sobě asistenta pedagoga. Motivační pomůckou jsou obrázky k příběhu. Děti pozorují učitelku, příběh začíná a dívky u učitelky jí podávají obrázky s příběhem. V příběhu dívka pomáhá babičce a jedna z dívek hladí učitelku. Děti poslouchají, menší si hrají s prsty. Tři děti se posouvají blíže ke středu. Jeden z chlapců se otáčí na kamaráda a usmívá se. Dvě dívky si lehly a jedna si podpírá bradu. A pozorně poslouchají. Situace v příběhu se stupňuje. Když učitelka popisuje, jak se valí kaše upřeně sledují obrázky. Dívky vedle učitelky odhadují, kdy podat další obrázek. V závěru se obě opírají o učitelku. Začnou si o pohádce povídat.

O zlaté rybce

Při čtení příběhu „O zlaté rybce“ bylo ve třídě celkem 15 dětí. 8 dívek a 7 chlapců. Jeden chlapec má podpůrná opatření 4. stupně. Má k sobě asistenta pedagoga. Motivační pomůckou jsou maňásci postav z příběhu. Motivací příběhu je týdenní téma o povoláních a ha „Rybičky, rybičky rybáři jedou“. V začátku příběhu děti sedí v komunitním kruhu. Děti sledují učitelku poslouchají. Sedí a sledují maňásky. Dívka po pravé straně učitelky se přisouvá směrem k ní. Děti sledují pozorně a jedna dívka vykřikne, když se objeví zlatá rybka: „Jé ta je krásná“ Dívka vedle učitelky má nakloněnou hlavu a sleduje maňásky. Ostatní pozorně sedí a celou dobu sledují příběh a postavy. Reagují na to, když učitelka napodobuje hlas chamtivé rybářky. Některé se mračí. Děti nemluví a sledují příběh až do konce. Konec a rozuzlení. Děti sedí velmi pozorně, a i po dočtení příběhu, jsou chvíli úplně klidné.

O kouzelné písťalce

Při čtení příběhu „O kouzelné písťalce“ bylo ve třídě celkem 15 dětí. 7 dívek a 8 chlapců. Jeden chlapec má podpůrná opatření 4. stupně. Má k sobě asistenta pedagoga. Motivační pomůckou je zobcová flétna. Téma o hudbě navodí atmosféru pohádky o písťalce. Po přečtení názvu se jeden chlapec ptá: „Cože?“ a dívá se na kamaráda. V začátku příběhu pozorují děti učitelku, která čte příběh. Usmívají se jeden na druhého. Některé poposedávají. Chlapec s PO hýbe rukama před obličejem. Tři dívky vedle sebe si podepřely brady a poslouchají. Při první melodii, kterou flétna v příběhu zahrála, děti zpozorněly, některé se začaly usmívat. Dvě dvojice chlapců, se na sebe podívaly a výrazně se usmály. Většina dětí pozorněji sleduje učitelku. Vždy když zahrraje flétna se děti projeví úsměvem nebo otevřenou pusou. Když sedlák v příběhu chce hlubokým hlasem získat písťalku všichni pozorují učitelku. Skoro se leknou, když písťalka padá na zem (podpálí chalupu). Někteří vydechnou. Chlapec PO má ruku u úst. Příběh končí. Zlý sedlák nemá nic a děti jsou úplně potichu.

Neplechy čerta Zbrklíka

Při čtení příběhu „Příhody čerta Zbrklíka“ bylo ve třídě celkem 13 dětí. 7 dívek a 6 chlapců. Jeden chlapec má podpůrná opatření 4. stupně. Má k sobě asistenta pedagoga. Motivační pomůckou jsou obrázky použité z knihy. Atmosféra ve třídě je klidná. Děti jsou soustředěné. Sedáme si do kruhu a začínám číst příběh. Děti reagují na přečtení názvu příběhu smíchem a otázkou: „Co je to Zbrklík?“ Jiný chlapec zase něco jako: „vzorka zbrklá.“ Chlapec s PO hodně nahlas vykřikuje. Narušuje to čtení příběhu. Začátek příběhu popisuje dlouze postavu. Děti jsou nepozorné a učitelka je napomíná. Povídají si. Začínají se soustředit, když se objevují citoslovce lup, prsk, šup a učitelka pracuje s hlasem. Prohlíží si obrázky čerta. Usmívají se. Chlapec s podpůrnými opatřeními se ztišil. Děti jsou dále nepozorné. Chlapci si šeptají. V momentě, kdy autor promlouvá směrem k dětem na chvíli zpozorní. Dívky sledují učitelku. Někteří chlapci si povídají. Příběh skončil a následuje rozhovor.

