

TRNAVSKÁ UNIVERZITA V TRNAVE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

DIĚŤA A KNIHA

Eva Vitězová

Trnava 2016

© Prof. PaedDr. Eva Vítězová, PhD.

Recenzenti: prof. PhDr. Jana Nemcová, CSc.
doc. PhDr. Marta Germušková, CSc.

ISBN 978-80-8082-961-2

OBSAH

Úvodom	4
1 Hra ako základný princíp detskej literatúry	5
2 Psychický vývin dieťaťa a jeho vzťah ku knihe	7
3 Kniha v živote malého dieťaťa	14
4 Funkcia slovesného umenia v predškolskom veku	18
5 Špecifiká literatúry pre predškolský vek	22
6 Leporelo – prvý predčitateľský žáner	30
7 Ilustrácie v detskej knihe	34
8 Hodnoty detskej knihy	40
9 Výchovné možnosti súčasnej slovenskej literatúry pre deti	42
10 Časopisy pre deti a ich využitie v materskej škole	48
11 Detská literatúra v mimoškolskej literárnej výchove	50
12 Dramatická výchova	53
Záver	64
Literatúra	65

ÚVODOM

Známy švajčiarsky psychológ J. Piaget kedysi povedal, že naučiť sa hovoriť, čítať a písať je náročnejšie, než vyštudovať univerzitu. Zdá sa to síce prehnané, ale v tomto názore je určite veľa pravdy. Prvé slová dieťaťa, prvé vety sú pre okolie dieťaťa vždy fascinujúcim zážitkom. Podobne naučiť sa čítať znamená jednu z najzásadnejších zmien v pripravenosti prijímať okolitý svet. Záujem o literatúru pre predškolský vek nie je náhodný, pretože práve tento vek je z rôznych aspektov rozhodujúci pre ďalší vývin dieťaťa. Intelektuálne schopnosti a možnosti detí predškolského veku nemožno za žiadnych okolností podceňovať, ale treba poznať a využiť to, čo dokážu a vedia. Úloha učiteľa v prvých rokoch dieťaťa je zvlášť náročná a má pre dieťa bez zveličovania celoživotne určujúci význam. Učiteľ je tým človekom (samozrejme, s výdatnou pomocou rodiča), ktorý stojí pri rozvoji dieťaťa, pomáha mu učiť sa počúvať, vyjadrovať názor, ale aj čítať a písať. Kniha, umelecké slovo, plní v predškolskom veku oveľa širšie funkcie ako v nasledujúcich obdobiach. Dieťa sa pred vstupom do základnej školy musí naučiť základy materinského jazyka, osvojiť si základné normy správania, získať sumár informácií o svete. Aj v tomto mu pomáha kvalitná detská literatúra. V oblasti literatúry pre tento vek je veľmi zreteľný žánrový synkretizmus, čiže prelínanie žánrov, ich vzájomné ovplyvňovanie a striedanie. Dominujúcim princípom žánrového a funkčného synkretizmu v detskej literatúre je hra. V predkladaných učebných textoch máme ambíciu poskytnúť študentom pripravujúcim sa na prácu pedagógov v materských školách (ale i ostatným študentom) základné, vstupné informácie nielen o tom, prečo je kniha v živote malého dieťaťa dôležitá, zaoberáme sa i súvislosťou psychického vývinu dieťaťa vo vzťahu ku knihe, všímame si funkcie slovesného umenia v predškolskom veku. Súčasťou učebných textov je pomenovanie toho, aké sú cesty k hodnotám detskej knihy, ale aj naznačenie výchovných možností súčasných textov literatúry pre deti alebo alternatív práce s detskou literatúrou v mimoškolskej činnosti.

1 HRA AKO ZÁKLADNÝ PRINCÍP DETSKEJ LITERATÚRY

Literatúra pre deti a mládež (alebo jej synonymné pomenovanie literatúra pre deti, resp. detská literatúra) podľa Jána Kopála (1997, s. 15) predstavuje tú časť literárnej tvorby, ktorá zodpovedá recepcii vekovo vymedzeného a diferencovaného okruhu príjemcov detí a mládeže, a to bez ohľadu na to, či ide o zámernú tvorbu pre mladých čitateľov (intencionálnu tvorbu pre deti), alebo o diela literatúry pre dospelých, ktoré rôznymi cestami prešli do čítania detí (neintencionálna literatúra pre deti a mládež). Základným a najdôležitejším princípom, na ktorom je založená súvislosť literatúry pre najmenších s celou umeleckou literatúrou, je princíp hry. Hry, v ktorej nejde o hru pre dieťa, ale o vzájomnú hru umelca a dieťaťa, o stotožnenie sa umelca s dieťaťom.¹ Keď sa povie hra, vynorí sa nám veľa podôb a významových odtieňov tohto pojmu. Dokonca ani prívlastok detská hra problematiku nezjednodušuje. V podstate ani nie je dôležité definovať termín hra, pretože aj v detskom svete je to pomenovanie mnohoznačné a viacvýznamové. Na základe široko poňatej hry sa práve v literatúre pre najmenších uskutočňuje žánrová a funkčná syntéza, organicky a prirodzene sa spájajú všetky funkcie literatúry (estetická, poznávacia, mravná, rekreačná...). Zreteľne to vidno v detských hrách, v riekankách i v pesničkách. Tvorcovia detskej knihy, okrem toho, že sú dobrými spisovateľmi či ilustrátormi, musia mať ešte jednu dôležitú vlastnosť: musia sa vedieť hrať. Nie vymýšľať hry pre deti, ale hrať sa s deťmi, vedieť sa do detskej psychiky empaticky vcítiť a nezabudnúť na vlastné detstvo (veď každý bol voľakedy dieťaťom). Dôležitý je moment stotožnenia sa umelca s dieťaťom, a to na princípe vzájomnej hry, ktorá musí prinášať radosť a uspokojenie obom, dieťaťu i dospelému. Tvorba pre najmenších tak potom môže uspokojovať aj estetické nároky literatúry pre dospelých čitateľov. Čo sa týka kvality, nie je rozdiel medzi literatúrou pre deti a literatúrou pre dospelých. Stotožnenie sa autorského subjektu a subjektu dieťaťa však nie je jednoduchou záležitosťou, preto nie každý spisovateľ môže tvoriť kvalitné texty pre deti. Hovoríme o schopnosti spisovateľa písať „pod detským zorným uhlom“. Umelecká tvorba pre deti je zároveň aj umeleckým sebavyjadrením. Nie je to nejaký detský odraz detského sveta, ale osobité stotožnenie sa autorského subjektu so subjektom dieťaťa, pri ktorom ani jeden zo subjektov nestráca, skôr sa jeho sila umocňuje. Špecifiká tvorby pre deti však nemožno ignorovať. Tieto špecifiká vyplývajú z poznatkov a požiadaviek detskej psychológie a pedagogiky. Nemožno ich brať ako obmedzenia, ale ako špecifické možnosti, ktoré ponúka

¹ Podrobnejšie sa tejto problematike venoval Stanislav Šmatlák v knihe *Básnika a dieťa*.

tvorba pre najmenších. Každý literárny druh má svoje zvláštnosti a obmedzenia, umelec ich musí rešpektovať a podriaďiť sa im. Uvedomenie si špecifických limitov i možností, ktoré tvorba pre deti umožňuje, je nevyhnutným predpokladom i východiskom tvorby pre deti. Umelec by mal tvoriť pre radosť z tvorby, ale neustále mať pri tom na zreteli vekové osobitosti príjemcov.

Dôležitou súčasťou literatúry pre deti je prítomnosť humoru v knižkách pre deti. Zmysel pre humor a pre vtip je jednou zo základných črt detskej literatúry. Humor je organickou zložkou pohľadu na svet a deti veľmi citlivo vnímajú absenciu humoru či vtipnosti. Humor však neznamená zosmiešnenie či dokonca iróniu, pretože ironický uhol pohľadu je pre najmenších nepochopiteľný. Vyplýva to z čistého úprimného pohľadu dieťaťa na okolitý svet. Humor a hra ako nevyhnutné súčasti detskej literatúry sa výrazne uplatňujú v ľudovej slovesnosti, preto je potrebné neustále sa k nej vracieť. Ľudová slovesnosť je čitateľsky (či skôr poslucháčsky) prítiažlivá pre predškolský vek a rôzne rečovanky, vyčítanky, piesne a rozprávky sú pre deti často oveľa zaujímavejšie ako diela napísané intencionálne pre ne. Súvisí to práve s ľudovou múdrosťou, nadhľadom a humorom prítomným v ľudovej slovesnosti. Jednou z úloh predškolskej výchovy je naučiť dieťa poznať a používať rodnú reč a ľudová slovesnosť ponúka aj v tomto smere primerané možnosti. Ľudová slovesnosť je tým najlepším úvodom do krásy rodnej reči – presnosťou, výstižnosťou, ľubozvučnosťou, zvukomalebnosťou. Výstižne to vyjadril Milan Rúfus: „Vyrástol som na rozprávke. Tak naplnila moje detstvo, že vety z niektorých rozprávok znejú mi dodnes ako magické zaklínadlo. Hovorím si ich a mám dojem, že sa niečo musí stať. „*Pán kráľ, jachtal, veľiká galiba.*“ Nikdy si dospelý nedosiahne rozumovým rozborom formy tej citlivosti na ňu, akú ju dosiahne dieťa púhou, povedal by som, smelou intuíciou, keby toto slovo nebolo kompromitované pochybnými definíciami. „*Mamička ma zarezala, otecko ma zjedol, a sestrička nebožiatko, pozbierala koštialiky, zahrabala pod zelený dúbok, vyrástol zo mňa sivý holúbok.*“ Táto pesnička, ktorú mal spievať holub, neviem už v akej rozprávke, bola mi abecedou rytmu. Mal som ešte také šťastie, že som ju po prvýkrát nie čítal, ale počul od starej mamy. Vyvolávam si s úsilím ešte dnes tú zvukovú podobu a pociťujem dávnu rozkoš, ktorú neviem prirovnať k ničomu podobnému... Je to zaujímavé. Nevnímal som spočiatku obsah jednotlivých slov. Vety sa mi fixovali ako celé odliatky zásluhou ich nádhernej zvukovej podoby...“ (Rúfus, 1974, s. 165 – 166).

2 PSYCHICKÝ VÝVIN DIEŤAŤA A JEHO VZŤAH KU KNIHE

Práca s knihou, príjem literatúry, patrí medzi najbežnejšie, najprístupnejšie a relatívne najskôr sa objavujúce kultúrne činnosti v živote človeka. Pedagógovia, psychológovia, sociológovia zaoberajúci sa kultúrnym vývojom detí rešpektujú výsadné postavenie literatúry v hierarchii kultúrnych záujmov. Proces výchovy dieťaťa je procesom socializácie. Dieťa sa začleňuje do ľudskej spoločnosti, hľadá analógie a príklady pre svoje konanie a snaží sa nájsť vzory. Niekedy mu práve postava z knižky, hrdina umeleckého diela, môže takýto vzor vytvoriť. Myslenie dieťaťa predškolského veku je syntetické, názorné a úplne bežne pracuje s obrazovými symbolmi. Ešte sa iba pripravuje na postupné osvojovanie logických operácií či ďalších rozumových aktivít. K vekovým zvláštnostiam detí v predškolskom období patrí potreba názornosti a obraznosti. Zbytočne by sme vysvetľovali malým deťom rečou abstraktných pojmov a logických argumentov, že jednotlivec sám osebe vo svete znamená málo a že potrebuje pomoc ostatných, že na splnenie nejakej úlohy je potrebná spolupráca. Stačí však, že im prečítame rozprávku o tom, ako dedko zasadil repu a vštepíme im túto pravdu do vedomia. Obsah pojmov ako statočnosť, odvaha, láskavosť, priateľstvo, družnosť, úcta, spravodlivosť, lakomosť, nevďak, zrada, krivda sa najlepšie a najtrvalejšie vysvetľuje prostredníctvom rozprávkových príbehov. Dobrý vychovávateľ malých detí, či už rodič alebo pedagóg, musí byť tak trochu rozprávačom i umelcom v jednej osobe, človekom, ktorý má zmysel pre fantáziu a pre hru. V prvých rokoch života sa s ďalekosiahlymi dôsledkami rozhoduje o tom, či bude dieťa schopné prijímať lásku druhých osôb a milovať druhých. Či bude ochotne a rado vstupovať do medziľudských vzťahov alebo sa im skôr bude vyhýbať. Chvilé s dobrou knihou tu hrajú významnú úlohu. Predškolské dieťa nie je čitateľom v pravom slova zmysle, je poslucháčom, slovo z knihy počúva, prezerá si obrázky, ukazuje, pomenováva, premýšľa a hovorí. Ak nám ide o kultiváciu vzťahu malého dieťaťa ku knihe, máme na mysli okrem spomínaných schopností aj vnútornú túžbu dieťaťa po obsahu kníh. Dieťa potrebuje umenie ako súčasť spoznávania okolitého sveta, ako odpoveď na veľa otázok, ako vývojový stimul. Literatúra na rozdiel od ostatných druhov umenia má výsadné postavenie v tom, že ovplyvňuje svojou slovesnou bázou rozvoj reči a myslenia. Výchovné pôsobenie na deti v predčitateľskom období je celé postavené na názornosti a obraznosti, na využívaní prvkov a postupov, charakteristických pre umenie. Umelecká literatúra, ktorej základnou vlastnosťou je obraznosť, je v plnom súlade so zvláštnosťami duševného života detí v predškolskom veku. Vzhľadom na to plní umelecké slovo vo výchove v tomto

vekovom období oveľa širšie funkcie než vo výchove školopovinných detí. Dieťa sa pred vstupom do školy musí naučiť základy materinskej reči, musí si osvojiť elementárne normy spoločenského správania a musí mať istú sumu informácií o svete, ktorý ho obklopuje. Pri tom všetkom mu môže pomôcť vhodne zvolená literatúra. V minulosti napríklad takúto sprostredkujúcu úlohu so svetom plnil detský folklór so všetkými svojimi žánrami. Ľubozvučnosť a melodickosť uspávaniek, logopedický aspekt rečovaniiek, stmelujúca funkcia vyčítaniek, logický prvok hádaniek, to všetko je možné využiť aj pri súčasnom dieťaťu. Detský folklór je naozaj takou literatúrou, ktorá názornou a obraznou formou vstúpuje deťom praktické návyky, vedomosti, zásady a princípy. Zo súčasnej tvorby, ktorá podobným spôsobom reaguje na svet, spomeňme napr. Daniela Heviera a jeho tituly Hovorníček, Básnička ti pomôže alebo knihu Štefana Moravčíka Zlomjazýček. Ďalšou okolnosťou, pre ktorú sa literatúra stáva dôležitou v živote predškolača, je súlad dobrej detskej knihy a prirodzenej túžby dieťaťa po hre a fantázii. Rozprávky, ktoré sme už spomenuli ako príklad názornosti a obraznosti, majú aj iné charakteristické znaky, korešpondujúce s psychickým vývojom dieťaťa a s jeho potrebami. Je to napríklad hravá fantázia, v rámci ktorej je dieťa pri každej hre tvorcom rozprávky, v ktorej je samo účinkujúcim v hre nadobúda pocit dôležitosti, rovnoprávnosti s dospelými. Pretvára si bežné javy na nezvyčajné. Hrou si prehľbuje poznanie, osvojuje si vlastnosti a schopnosti, potrebné pre život. Dieťa v umení vždy hľadá prvok hravosti, ktorý je založený na slobodnom pohybe v priestore a čase, na čarovnej premene vecí. Z umeleckých prostriedkov mu je preto najbližšia personifikácia a zo žánrov rozprávka. Je zaujímavé, že v čitateľskom repertoári súčasných detí stále najčastejšie figurujú klasické rozprávky a literatúra, ktorá sa drží reality, ich až tak veľmi neoslovuje. Postupným psychickým vývojom dieťa začína odlišovať, čo je v literatúre skutočnosť a čo výmysel. Začína rozoznávať, čo sa naozaj môže stať a čo je výmysel. Neberie doslova rozprávkovú fantastiku, ale podvedome verí jej zmyslu a dáva sa ňou unášať. Netýka sa to len rozprávky, ale aj ostatných žánrov detskej literatúry, napr. bájky, povesti, príbehu o zvieratkách atď. Je všeobecne známe, že deti v predškolskom veku sú neposedné, nevydržia dlho pri jednej činnosti a potrebujú zmenu, pohyb, časté striedanie činností. Čím sú deti mladšie, tým ťažšie sa sústreďujú najmä na dlhšie počúvanie. Ich pozornosť je nestála, deti sú pohyblivé, ľahko ich možno vyrušiť a rozptýliť. Najmenším preto vyhovujú krátke texty (riekanky, vyčítanky, krátke rozprávky), tematicky blízke ich záujmom, príbehy o zvieratkách, blízkych ľuďoch, bezprostrednom okolí. Oporou pre ich pozornosť sú jednoduché pojmy, zrozumiteľná obraznosť, dynamický dej, jasná charakteristika postáv, nenáročný humor a pozvanie do hry. Detský záujem a pozornosť sa nevedia dlho sústrediť na jednu vec. Potreba zmeny sa týka

nielen fyzických, ale aj psychických aktivít. Literatúra môže uspokojovať potreby dieťaťa aj po tejto stránke. Kvalitné literárne dielo pre deti je vnútorne dynamické, nemôže byť popisné a pre dieťa nudné. Dieťa potrebuje moment prekvapenia, nápad, myšlienku. Už vyššie spomínané žánre detského folklóru plnia aj túto požiadavku. Je zaujímavé, že ľudoví tvorcovia vedeli, ako vystavať text podľa psychických osobitostí príjemcov. V ľudovej rozprávke, bájke, piesni každá veta alebo odsek, každý nový verš a sloha prinášajú nové momenty do diela, posúvajú myšlienku a dej dopredu, prinášajú prekvapivé momenty, zauzlenia a vtipné riešenia. Dieťa v predškolskom veku nie je ešte psychicky uspôsobené na to, aby sa mu čítali dlhé texty. Jeho neposednosť a prelietavá pozornosť ho predurčujú na príjem buď kratších celkov, alebo vhodné rozloženie dlhšieho textu na kratšie ukážky. Dieťa musí mať v predškolskom veku čo najviac pohybu a hry, preto treba dodržiavať patričnú mieru rozprávania a predčítavania. Dlhší literárny útvar umelo rozložený na pokračovania spôsobí, že dieťa, pretože si ešte nedokáže zapamätať detaily, nemá z prečítaného estetický zážitok. Nepochopí tiež dejovú líniu a to oslabuje jeho pozornosť, jednoducho povedané stráca záujem a nudí sa. Predškolské obdobie, najmä vek okolo troch rokov, je aj obdobím kladenia otázok. Deti sa pýtajú na všetko, čo ich obklopuje, chcú vedieť, na čo vec slúži, prečo a ako funguje, ustavične zahŕňa dospelých okolo seba otázkami. Dieťa sa nepýta len preto, že chce pochopiť podstatu vecí a javov, ale hlavne preto, že chce počúvať rozprávanie, deje a príbehy, ktoré podnietia jeho obrazotvornosť a predstavivosť. Ak sa má dieťa aktivizovať v určitom smere, napr. zaujímať sa o rozprávku, bábkovú hru, musí chápať, pamätať si, diferencovať citové zážitky. Na báze týchto základných psychologických funkcií sa budujú jemnejšie, vyššie organizované psychické útvary, ktorými sú kultúrne zážitky a potreby. Ak sledujeme meniace sa vzťahy dieťaťa ku kultúre, dotýkame sa priamo jeho psychického vývinu a sledujeme jeho duševné formovanie. Proces skultúrňovania závisí od dvoch základných činiteľov, a tými sú:

- 1) Prostredie dieťaťa, čiže množstvo, pestrosť a sila podnetov, pochádzajúcich z okolitého sveta a ktoré priamo na dieťa pôsobia. Ak kultúrne podnety chýbajú, resp. ak ich intenzita a frekvencia je slabá, kultúrny vývoj dieťaťa môže vykazovať iný obraz a kvalitu ako tam, kde sú podnety bohaté a pestré.
- 2) Druhým činiteľom je samo dieťa. Záleží na jeho psychickom uspôsobení, najmä na dosiahnutej úrovni duševného vývinu. Podľa psychickej rozvinutosti dieťaťa možno usudzovať, na aké podnety a ako dieťa v rôznych obdobiach svojho života zareaguje. Ukazovateľom duševného vývinu dieťaťa je úroveň a spôsob jeho reakcií na rôzne kultúrne podnety.

Oba tieto činitele spolu úzko súvisia. Jednou z výrazných črt, ktoré charakterizujú dieťa, je jeho aktuálne vývinové tempo. Ak si uvedomíme, že ťažisko vývinu duševných schopností je v prvých ôsmich až desiatich rokoch života, tak práve predškolské obdobie je obdobím formovania schopností a vlastností, ktoré sa stávajú trvalou súčasťou psychickej vybavenosti osobnosti. V tejto súvislosti je aktuálne poukázať na tzv. senzitívne etapy, t.j. na obdobia vývinu, v ktorých sa mimoriadne efektívne rozvíjajú jednotlivé schopnosti (duševné, fyzické...) dieťaťa. Úzko s tým súvisí vývoj detskej reči – len na okraj spomenieme, že v súvislosti s výskumom detskej reči i detského myslenia je dodnes podnetná publikácia Korneja Čukovského *Od dvoch do piatich*. Čukovskij analýzou textových materiálov (detských výpovedí) poukázal na detskú tvorivosť, autentickosť, spontánnosť výpovede. Čukovského štyridsaťročné skúmanie vývinu detskej reči a myslenia prakticky dokumentované detskými slovami a výpoveďami rodičov je doplnené ukážkami z ruských, srbských, českých, gruzínskych, fínskych, anglických ľudových básničiek a rozprávok. Dieťa predškolského veku Čukovskij pomenúva termínom „geniálny lingvista“, v piatom-šiestom roku túto geniálnosť stráca. U osemročných detí niet po nej ani stopy – dieťa totiž zvládne základné princípy materinskej reči. Podobné je to i detským čitateľstvom, s čítaním detí. Pokiaľ sa z dieťaťa nestane čitateľ (ktorý číta nielen „povinnú“ školskú literatúru, ale čítanie je preň záujmovou a osobnou skúsenosťou) na prvom stupni základnej školy, neskôr si túto kompetenciu vybuduje veľmi ťažko. Aj v tomto spočíva aj jedna z príčin, prečo čítanie nestojí v rebríčkoch popularity detských aktivít na prvých miestach a prečo je čítanie s porozumením také komplikované; zároveň je to priestor pre aktivitu rodičov, učiteľov, autorov detských kníh i všetkých ostatných zainteresovaných. V súvislosti s osvojovaním jazykov sa často hovorí o tzv. „kritickom období“, z analýzy ktorého vyplýva, že ideálne obdobie na osvojovanie cudzích jazykov je obdobie od dvoch rokov do puberty (Hanušová – Najvar, 2008, s. 14).

Predškolský vek sa považuje za mimoriadne efektívny z hľadiska emotívneho vývoja, veľmi senzitívny na jazykovo-intelektové podnety. Detská literatúra preto v tomto období nájde priaznivý priestor a čas. Je ideálnym podnetom na rozvíjanie fantázie, tvorivosti, expresívnosti. Charakteristickou črtou osobnosti dieťaťa predškolského veku je emotivita, citlivosť. Kým dospelý sa v bežných životných situáciách riadi rozumom, u dieťaťa prevláda cit. Vníma, pozoruje, pamätá si tým lepšie, čím ho pozorovaný objekt viac citovo zaujal. Vynakladá vôľové úsilie len na veci, ktoré ho emotívne nadchnú. Už v predškolskom veku dieťa prežíva osudy hrdinov, cíti k nim sympatie, antipatie, ľutuje ich, súcíti s nimi, bojí sa o nich atď. Zážitok z počutého má u malých detí charakteristický priebeh. Primárna rovina

takéhoto zážitku je emotívna. Dieťa je preniknuté zážitkom tak silno, že najskôr potrebuje tzv. emocionálnu pauzu, až potom je schopné o počutí premýšľať a rozprávať. To má praktický dosah aj pre prácu s literatúrou. Je nevhodné hneď sa snažiť vyvodzovať ponaučenie, resp. klásť otázky typu „čo tým autor chcel povedať“. Otázky, vyhľadávanie ponaučení, oslabujú emotívny dopad i celkový účinok počutého. Odlišná situácia je u staršieho dieťaťa, resp. u dospelého príjemcu literatúry. Malé dieťa pri poznávaní sveta a okolitého prostredia vychádza zo seba. Subjektívne postoje a jeho vlastné zážitky sú preň meradlom všetkého ostatného. V predškolskom období dieťaťu splyva realita a neskutočnosť do jedného nerozčleneného celku. V detskom vnímaní neexistuje ostrá deliaca čiara medzi realitou a fantáziou. Dieťa pripisuje fantastickým výtvorom reálne vlastnosti, ale aj skutočným veciam nereálne prvky. Tieto črty spôsobujú, že malému príjemcovi literatúry sú veľmi blízke rozprávky. Ďalším znakom detskej osobnosti je aktívny postoj k svetu, tendencia konať, experimentovať. Významnú funkciu tu zaujíma hra, ktorá vyrovnáva citové napätie. Pomáha odreagovať, aktívne sa vyrovnáť s množstvom nových podnetov z literatúry a knihy. V tomto veku má v psychike dôležité postavenie fantázia. Je však nutné si uvedomiť, že malé dieťa je schopné pochopiť iba také výrazové prostriedky, ktoré zodpovedajú jeho rozumovej vyspelosti. Myslí veľmi konkrétne, bezprostredne a neodlišuje obrazné vyjadrovanie od skutočnosti. Abstraktné metafory a prirovnania sú preň nepochopiteľné. Nerozumie tiež satire a ironickému pohľadu na svet. Kritérium primeranosti fantastických prostriedkov vystupuje tým naliehavejšie, čím o mladšie deti ide. Postupne s vekom sa rozvíja poznanie, a tým aj fantázia detí nadobúda iné formy a inú úlohu v ich živote.

Vo vývine čitateľskej kultúry detí je veľmi ťažké ohraničovať etapy, pretože vývin je plynulý a je tu mnoho individuálnych diferencií. Z didaktických a metodických dôvodov však členíme čitateľov detských kníh do niekoľkých kategórií.

Literatúru pre deti a mládež vo svojej primárnej komunikačnej určenosti poznačuje vekovosť, čiže „vhodnosť“, „zacielenosť“ istých žánrov pre konkrétny vek dieťaťa. Vekovosť podstatne determinuje žánrovú premenlivosť i skladbu literatúry pre deti a mládež. Premennosť detského subjektu v závislosti od ontogenetického a psychosociálneho vývinu dieťaťa utvára nasledujúcu konvenciu vekového a žánrového členenia literatúry pre deti a mládež, ktorú preberáme od Kopála (1991, s. 31).

Vekové obdobie – typ literatúry:

Predčitateľská fáza:

- a) mladší predškolský vek (1. – 3. rok) – poézia (spievanky, rečňovanky), knižné hračky, leporelá.
- b) starší predškolský vek (3. – 6. rok) – poézia (spievanky, rečňovanky, hádanky), autorské a ľudové rozprávky (zvieracie, fantastické s jednoduchšou štruktúrou); bájky, jednoduché príbehy zo života; z literatúry faktu umelecko-poznávacie knihy, knižné hračky, leporelá, obrázkové knižky, albumy, knihy so zvukovými nahrávkami, pracovné zošity, omaľovačky, vystrihovačky, detské encyklopédie (v súčasnom období sa čoraz viac dostávajú do popredia čitateľských preferencií tohto obdobia veľmi úzko špecializované encyklopédie); dramatické drobné útvary, detské ľudové hry a bábkové hry.

Čitateľská fáza:

- a) mladší školský vek (6. – 10. rok) – poézia (verše pre deti s dôrazom na rytmickú pravidelnosť, členenosť epických a lyrických útvarov; porekadlá, hádanky); ľudové a autorské rozprávky, povesti a báje, poviedky zo života detí, z histórie a z prírody; vekuprimeraná literatúra faktu, encyklopédie, umelecko-poznávacia literatúra, reportáže, drobné dramatické útvary, ľudové a bábkové hry;
- b) starší školský vek (11. – 15. rok) – oproti žánrom z predchádzajúceho obdobia odklon od poézie, od rozprávky, príklon k povesti, k historickej a k umelecko-životopisnej próze, k príbehovej próze (poviedkam, novelám i románom) zo súčasného života dospievajúcich mladých ľudí s hrdinami chlapcami a dievčatami (chlapčenský, dobrodružný, dievčenský román), vedecko-fantastická literatúra, cestopisy, reportáže, detektívky, literatúra faktu podmienená individuálnymi záujmami, encyklopédie z rozličných oblastí, častokrát i filmy, ktoré mladý človek videl, sa stávajú motiváciou na prečítanie pôvodnej predlohy.

Dôležitým faktorom je aj adresnosť a primeranosť konkrétneho diela. Zaujímavo a názorne to vysvetlila Nataša Tanská², v jednom zo svojich rozhovorov, keď uviedla, že predstava, že by román bol adresovaný 30 – 31 ročným čitateľom, je zábavná; knižka adresovaná 4 – 5 ročným deťom je presné vymedzenie jej účinnosti. Dvaja tridsaťroční ľudia sa budú od seba odlišovať svojim myslením, skúsenosťami atď. Dve štvorročné deti si budú v úvahách veľmi podobné, pretože tu ide o spoločný vývinový stupeň. Preto je pre autora

² Česká spisovateľka (i pre deti), novinárka, dramaturgička, scenáristka a herečka, pôsobiaca i na Slovensku.

dieťa v tomto štádiu akousi zovšeobecnenou bytosťou, ktorej myslenie má zákonitosti vlastné všetkým deťom v tomto veku. Z týchto zákonitostí musí autor vychádzať. Na jednej strane je tu neobmedzená detská fantázia, viera v možnosť akýchkoľvek kombinácií, vyústenia situácie; na strane druhej logika tzv. krátkych spojení, logika, ktorá má očarujúcu absurditu (napr. ak existujú veľké a malé lyžičky, tak potom malé lyžičky rastú). Podnetné výskumy v súvislosti s detským čítateľstvom a vnímaním literatúry uskutočnila Gabriela Magalová, ktorá zistila, že deti v predškolskom veku sú veľmi vnímavé aj voči textom meditatívnej rozprávky. Pri čítaní textov E. J. Grocha podľa jej výskumov „... najživšie na text reagovali deti vo veku 5 – 10 rokov, text sa im napriek ponurej atmosfére páčil a provokoval ich k hľadaniu odpovedí. Oveľa intenzívnejšie reagovali na tajomno, neurčitosť, nedokončenosť príbehu a snažili sa ju dotvoriť v duchu ľudovej rozprávky“ (Magalová, 2013 s. 115). Aj týmto spôsobom sa nám potvrdzuje fakt, že akékoľvek triedenia a klasifikácie textov pre deti z hľadiska vekovosti majú len pomocnú, orientačnú funkciu.

3 KNIHA V ŽIVOTE MALÉHO DIEŤAŤA

Detstvo ako životná fáza s vlastnými hodnotami, zákonitosťami, právami a normami, a preto tiež s vlastnými knihami, to je objav a usporiadanie kultúry z posledných storočí a nebolo to vždy takou samozrejmosťou. Knihy tvoria súčasť detskej kultúry vyvíjajúcej sa od polovice 18. storočia. V súčasnosti sa detskému čitateľstvu prikladá primeraný význam. Čitateľstvo vzniká skôr, než dieťa vie čítať a než si vôbec uvedomí, čo čitateľstvo je. Komunikácia s dieťaťom (aj prostredníctvom knihy) začína oveľa skôr, než dieťa vie hovoriť. Prirodzenou a v súčasnosti čoraz častejšie využívanou metódou je „baby sign“, čiže spôsob dorozumievania sa matky (a, samozrejme, aj ďalších dospelých ľudí) s dojčaťom a batoláťom. Ide o rozvíjanie prirodzenej komunikácie dieťaťa raného veku prostredníctvom komplexného komunikačného systému neoddeľujúceho slovo od znaku a znak od slova. Vychádza z faktu, že dieťa neoddeľuje verbálnu a nonverbálnu komunikáciu, vníma ju ako celok. Metóda uľahčuje komunikáciu, podporuje prirodzený rozvoj reči dieťaťa a posilňuje citovú väzbu medzi dieťaťom a rodičom (opatrovateľom dieťaťa).³

Zaujímavosťou je, že znaky sú v českých verziách kníh (ktoré sú zatiaľ v ponuke častejšie ako slovenské) trochu upravené vzhľadom na európske zvyklosti a odlišnosti od Američanov (ale každá mamička a dieťaťko si môžu vytvoriť akýkoľvek znak na čokoľvek, dôležité je, aby si rozumeli ony). Znaky v knihách sú len pomôckou, aby si mama nemusela vymýšľať všetky znaky. Niekedy si dieťaťko vymyslí vlastný znak a vtedy je vhodné potom používať ten jeho. K uvedenej metóde sú vypracované leporelá, DVD – nosiče, magnetky a rôzne ďalšie pomôcky, ktoré uľahčujú jej používanie. Vzťah k čítaniu je teda výslednicou mnohých činiteľov, určite nie len toho, že dieťa pozná písmenká a vie ich rozlúštiť, poznať, čo znamenajú poskladané do slov a viet. Na vzťahu dieťaťa k čítaniu sa podieľa celkové prostredie jeho života, pohoda alebo napätie, ktorými je obklopené, vzor, príklad, nálada, atmosféra, rodina, škola, to, ako skoro sa stretáva so slovesnou tvorbou a ako mu je predstavená atď. Pre malé dieťa, ale nie len preň, sú pre rozvoj podstatné dve skutočnosti – tzv. orientačný reflex a princíp napodobňovania. Orientačnému reflexu sa niekedy tiež hovorí reflex „čo to je“, a on naozaj tak pôsobí. Malé dieťa chce poznať, čo sú veci, ktoré ho obklopujú, ako fungujú. Neskôr tomu môžeme hovoriť zvedavosť, túžba po poznaní, snaha

³ (Metóda „baby sign“ (slovenský ekvivalent by mohol znieť „znakovanie“) je bližšie vysvetlená napr. v publikáciách Terezie Vasilovčik Šustová: *Jak se domluvit s kojencem a batoletem*. Praha: Grada 2008 a Linda Acredolo – Susan Goodwyn: *Baby Signs: How to Talk With Your Baby Before Your Baby Can Talk*. Vermilion 1996.)

samostatne riešiť problémy atď. Vo vzťahu k predškolskej literárnej výchove hovoríme aj o gramotnosti dieťaťa. Gramotnosť ako schopnosť pochopiť text sa formuje už v predčitateľskom období vývoja dieťaťa. V predškolskom veku dieťa ovláda koncepciu tlačeného textu, má poznatky o tom, čo je začiatok a koniec knihy, čo je riadok, v bežnom živote sa stretáva s písmenami, dokonca niektoré pozná, vie, ktoré písmená sú v jeho mene atď. tomuto komplexu poznatkov o písanom texte hovoríme raná gramotnosť. Dieťa v predškolskom veku prechádza veľmi rýchlym vývojom, takým rýchlym ako už nikdy neskôr v živote. Nieže rok, ale mesiac predstavuje veľmi dlhú etapu, v priebehu ktorej sa značne mení. Celkový vývoj je rýchly, nielen telesný, ale aj duševný. Dieťa sa rozvíja citovo, rozumovo, vzrastá jeho slovná zásoba, samostatnosť, okruh záujmov, rôznorodosť reakcií na okolitý svet. Musíme mu dávať dostatok zámerných, cieľavedomých, priamo kultúrne zameraných podnetov, ktoré ho budú smerovať ku knihe. Dieťa vníma podnety inak, ako ich bude vnímať neskôr, oveľa celistvejšie a zástupne, s pozoruhodnou schopnosťou nechať ich ožívať, akoby boli sami osebe skutočnosťou – bábika nie je hračka, ale skutočný malý človečik, auto nie je modelom auta, ale ozajstné vozidlo, ktoré jazdí a dieťa samo seba vidí za jeho volantom. Schopnosť dieťaťa nechať ožívať hračky má svoju podobu i v jeho schopnosti nechávať oživiť príbeh, rozprávanie, básne. Dieťa má veľkú fantáziu, okolo neho všetko žije a oživa. Slovesné podnety naplňajú túto túžbu a potrebu detí a dieťa im je prirodzene otvorené. Vonkajšie podnety – počúvanie alebo pozeranie rozprávky – musí dieťa vnútorne spracovať, premietnuť do vlastného ja. Na to využíva svoju fantáziu, citovosť a chuť prijímať nové podnety, chuť učiť sa. Vzťah k čítaniu je alebo má byť prirodzenou, samozrejmovou, organickou súčasťou života a predpoklady pre to sa vytvárajú v predškolskom veku. Potreba čítať v ideálnom prípade je uspokojením vnútornej potreby prítomnej v psychickom vybavení pre život. Malé dieťa je samozrejme najviac ovplyvňované rodinou. Rodina plní pri tvorbe životnej cesty dieťaťa vždy určitú základnú úlohu, aj tým, že ju napríklad neplní. Dieťa mimoriadne citlivo vníma všetko, čo sa okolo neho deje. Pre vzájomný vzťah medzi rodičmi a deťmi je najdôležitejší ten čas, ktorý by sme mohli nazvať „čas strávený rozhovorom“. Výsledky výskumov v tomto smere i naše pozorovania dokazujú, že domáce prostredie neposkytuje v tomto smere vždy dostatok podnetov. Spoluúčasť rodičov v detstve na tvorbe kultúrnych záujmov je takmer nenahraditeľná. Než sa dieťa stane skutočným čitateľom, musí sa naučiť nielen správne a plynule čítať, ale čítať s porozumením. Musí vedieť nielen chápať zmysel prečítaného, ale rozumieť textu i pri tichom čítaní. Len potom príde tá zázračná chvíľa, keď si dieťa samo od seba vezme do rúk knižku a začne čítať. Do tej chvíle potrebuje dospelého sprostredkovateľa.

Pre dieťa je kniha javom celistvým. Zrod knihy pre dieťa nie je dôležitý, nekladie si otázku, kto knihu napísal, ilustroval, aký bol umelecký zámer autora. Objavila sa v jeho živote prirodzene, vyvolala v ňom údiv, spôsobila radosť, prípadne ho vyľakala. Až oveľa neskôr sa naučí rozlišovať medzi tvorcami, medzi spisovateľom a výtvarníkom. Takýto vzťah dieťaťa ku knihe je daný splyvaním textu a ilustrácie do jedného celku. Malé deti v predškolskom, predčitateľskom veku a vo veku začínajúcich čitateľov majú ku knihe kladný, vrelý vzťah. Pokladáme to dokonca za samozrejmé. Knižka predstavuje v živote malého dieťaťa vždy niečo príjemné, obohacujúce, poskytuje dieťaťu nové dimenzie a možnosti. Nástupom dieťaťa do školy sa táto prirodzená radosť z knihy častokrát stráca – dokonca hovoríme o prvej čitateľskej kríze v čitateľskom vývoji.⁴

Prirodzené čitateľské dispozície majú všetky deti. Malé dieťa prijíma knihu s dôverou a otvorenosťou, tak isto, ako veľa iných podnetov. Ak sa tento prirodzený vzťah rozvíja, obohacuje, ak dostáva dobré knihy v pravý čas, ak má starostlivosť dospelých a príklad rodičov, potom je veľká šanca, že sa z predčitateľa stane aktívny čitateľ, ktorý bude knihy považovať nielen za nástroj učenia sa, ale aj za príjemne strávený čas. Ak dieťa v tomto smere naráža na ľahostajnosť, tak je tomu naopak. Dôležité je zaujať malé dieťa. Prostredníctvom literatúry rastie intelektuálny obzor dieťaťa, formuje sa jeho vzťah k ostatným ľuďom, k prírode. Dieťa v predškolskom veku je pre komunikáciu zvlášť vnímavé, už ovláda jazyk, jeho slovná zásoba sa rozširuje, v myslení je ešte orientované na ľudí, činnosti, konanie, až postupne sa dostáva k abstraktnému mysleniu. Rôznorodý a bohatý výber knižného materiálu poskytuje pre deti najrôznejšie stimuly. Knihy sú zdroje, ktoré poskytujú nekonečné množstvo prístupov – ak je voľba správna. Je potrebné si uvedomiť, že dnešné deti sa zapájajú do života oveľa skôr, ako sa naučia čítať. Sme svedkami akcelerácie psychického vývinu detí a ponuka kníh musí držať krok s týmto smerovaním. Deťom musíme ponúkať príbehy na rôzne témy, na základe nich sa deti hrajú, kreslia, cvičia, ale najmä empaticky sa vcitujú do osudov, príbehov a postáv. Môžeme dokonca hovoriť o hraní rolí – nie v zmysle prezliekania sa do kostýmov a doslovného prerozprávania replík jednotlivých postáv, ale prežívaním príbehov spolu s postavami a prostredníctvom postáv. Deti pri prijímaní a vnímaní textov musia zapájať všetky zmysly i pohybovú zložku. Hra, dramatizácia, ponúka široké možnosti. Aktívna práca s textami pomáha rozvíjať citovú a rozumovú stránku osobnosti dieťaťa získavať i potrebné dramatické skúsenosti. Najvhodnejším materiálom na prácu s mladšími deťmi sú prirodzene rozprávky. Práca s rozprávkami by mala umožniť

⁴ Po tejto kríze nastupujú ešte ďalšie dve, počas puberty a okolo dvadsiateho roku života. Bližšie k problematike čitateľských kríz pozri Obert: Rozvíjanie literárnej kultúry žiakov, s. 223 – 227.

deťom vstúpiť do rolí rôznych postáv, prežiť kľúčové situácie na vlastnej koži a premýšľať nad problémami, pred ktoré sú hrdinovia postavení.

4 FUNKCIA SLOVESNÉHO UMENIA V PREDŠKOLSKOM VEKU

Význam slovesného umenia pri výchove mladej generácie spočíva v tom, že sprostredkúva v umeleckých obrazoch tvorivé kontakty so skutočnosťou, aktivizuje citový život človeka a zúčastňuje sa na formovaní jeho estetického cítenia. Literatúra pôsobí na človeka komplexne, a to od zmyslového poznávania cez predstavy a fantáziu, city a vôľu až po intelekt. V rámci detskej literatúry vystupujú do popredia i ďalšie špecifické významové ekvivalenty, ktoré najmä v osobnom rozvoji dieťaťa zohrávajú pozitívnu úlohu. Ide napríklad o socializáciu dieťaťa, rozvíjanie jazykovej kultúry, schopnosť uvedomovať si životné skúsenosti atď. Základným cieľom všetkých výchovných aktivít pri práci s malými deťmi je podnecovanie čitateľských motivácií, vytváranie kladného vzťahu ku knihe, príprava dieťaťa na to, aby sa v budúcnosti stalo kultúrnym čitateľom, schopným orientovať sa vo svete kníh, uvedomene a s rozhlľadom vyberajúcim si knihu na čítanie, hodnotiť ju, rozvíjať svoj literárny vkus a vlastné literárne záujmy.

Na výchove dieťaťa predškolského veku sa podieľa viacero činiteľov, najmä však rodina a predškolské zariadenie, ktoré dieťa navštevuje. Estetické vzťahy neutvára rodina vždy jednoznačne a cieľavedome. Každá rodina má svoje špecifické osobitosti, ktoré ovplyvňujú aj vzťah dieťaťa k umeniu. Rodina poskytuje optimálne alebo nedostatočné podmienky, podnecuje alebo utlmuje záujem dieťaťa o umenie. Mnohí rodičia sa nesnažia uľahčiť svojim deťom prístup k umeniu, pritom obdobie predškolského veku je základným obdobím pre formovanie osobnosti dieťaťa. V prvých šiestich rokoch života sa kladú aj základy estetickej výchovy. Veľkú úlohu tu zohráva rodina, pretože ona je prvým sociálnym prostredím dieťaťa a pôsobenie rodiny na dieťa je ovplyvňované citmi jednotlivých členov rodiny (rodičia, starí rodičia, súrodenci). Za posledné roky sa zmenila záujmová sféra detí, diferenciacia a hierarchizácia jednotlivých umení, ale aj nosiče a prostriedky, ktorými sa kultúra k príjemcovi dostáva. Rozvoj kultúrneho priemyslu, počítačová elektronika, vizualizácia, komercializácia a medializácia odsúvajú knihu z jej privilegovaného postu. V podstate však neohrozujú jej existenciu, len nútia knihu prispôbovať sa dobe a čitateľovi. Pri vzbudzovaní záujmu o knihu u dieťaťa predškolského veku hrá dôležitú úlohu aj vzťah rodičov a starších súrodencov ku knihe. Ťažko predpokladať, že z dieťaťa, ktoré nikdy nevidelo v rukách svojich rodičov knihu, vyrastie v budúcnosti vášnivý čitateľ. Dokonca aj keď rodina poskytne dieťaťu maximum citovej výchovy, aj tak je nenahraditeľný širší sociálny styk s deťmi jeho veku, ktorý je veľmi potrebný pre zdravý vývoj dieťaťa. Preto aj

v oblasti estetickej výchovy dôležitú funkciu zohrávajú predškolské zariadenia (materské školy).

Slovesné umenie zanecháva na charaktere mladého človeka stopy, ktoré mnohokrát ovplyvnia a usmernia celý jeho budúci život. Význam umeleckej literatúry pre výchovu je podmienený jednak vekovými zvláštnosťami detí a jednak vlastnosťami a povahou literárneho umenia. Zvláštnosť detskej psychiky spočíva predovšetkým v tom, že sa v dieťati len postupne rozvíja schopnosť abstraktného myslenia, racionálneho a logického uvažovania. Dieťa rozmýšľa konkrétne, slovo je preň označením konkrétnej veci a nie zovšeobecňujúcim pojmom. Preto umenie so svojou konkrétnosťou, obraznosťou a zmyslosťou výborne korešponduje so spôsobom detského myslenia. Ale nejde len o abstraktné pojmy, ktoré treba deťom názorne vysvetliť. Je všeobecne známe, že ak sú akékoľvek nové vedomosti podávané pútavou, živou a názornou formou, sú pre príjemcu oveľa ľahšie pochopiteľné a zapamätateľné. Ak má mať detské vnímanie a osvojovanie si istých poznatkov o svete trvácnejšie výsledky, musia sa na ňom podieľať nielen rozum a zmysly, ale aj city. Detská pozornosť je krátkodobá, musí byť zaujatá niečím, čo prináša pohyb, zmenu, prekvapenie, vzrušenie. Práca s deťmi preto musí byť sprevádzaná názornosťou, hrou a hravosťou, využívaním obrazných a epických prvkov, ktoré navodzujú deťom citové zážitky. Táto požiadavka je tým naliehavejšia, čím je dieťa mladšie. Umelecká literatúra poskytuje všetky možnosti takéhoto pôsobenia. Núti zmysly na sústreďenie, podnecuje predstavivosť, vplýva na rozumové vnímanie reality, vyvoláva city lásky, nenávisti, smútku a nadšenia. Slovesné umenie účinkuje na dieťa celostne, obohacuje ho o nové poznatky, rozvíja rozumové schopnosti a prehĺbuje city. Dobrý učiteľ a vychovávateľ sa nezaobíde bez využitia literatúry a bez využitia činností, ktoré na ňu nadväzujú: rozprávanie, prerozprávanie, rozhovor, spievanie, recitovanie, kreslenie. Je však potrebné diferencovať, pre aký vekový stupeň je literatúra určená. Funkcia a pôsobenie literatúry v predškolskom veku sa líši od neskorších vekových období, hoci stále ostáva primárna estetická funkcia. Pre nižšie vekové stupne do popredia kladieme aj tzv. úžitkovú funkciu literatúry, pretože vytvára sprostredkovanie medzi dieťaťom a svetom.

Detská literatúra je súčasťou národnej literatúry a má tie isté funkcie ako literatúra pre dospelých. Samozrejme, má aj svoje špecifiká vyplývajúce z vekovo obmedzeného obzoru detského príjemcu. Knihy pre najmenších zaberajú takú istú žánrovú šírku ako celá literatúra pre deti: rozprávky, žánre detského folklóru, poéziu, príbehovú prózu pre deti, poviedky z prírody, detské encyklopédie, umelecko-vzdelávaciu či populárno-náučnú literatúru. Cieľom literárnej výchovy v materskej škole je sprostredkovať dieťaťu čitateľské a umelecké

zážitky, umožniť mu, aby sa zoznámilo so základnými žánrami našej a svetovej literatúry. V práci s deťmi predškolského veku sledujeme cieľ všeobecno-výchovný a literárno-výchovný. Literárna výchova má preto v materskej škole dve zložky, a to výchovu literatúrou a výchovu k literatúre. V predškolskej výchove by mala prevažovať výchova k literatúre, ktorou rozvíjame schopnosť kultivovane vnímať aj zložitejšie slovesné diela. Prostredníctvom čitateľských zážitkov obohacujeme estetické cítenie detí a umocňujeme ich schopnosť citového života. Dávame deťom podnety pre estetickú aktivitu, vedieme ich k percepcii ostatných druhov umenia, pestujeme ich vkus a divácke návyky, ich zmysel pre vnímanie a hodnotenie estetického zážitku. Učíme ich komunikovať, vyjadrovať svoj názor a uvedomovať si umelecké a životné súvislosti

Dieťa od narodenia potrebuje umenie a od malička sa snaží ho i samo produkovať. Nevie nič o estetickom vnímaní, ale páči sa mu farebnosť obálky, opakuje verše, kreslí po stene, skladá koráľkové mozaiky, zaujato sedí pred obrazovkou, tancuje, spieva bábikám... Pri začleňovaní sa do okolitého sveta však nevyhnutne potrebuje pomoc dospelých. Dospelý sprostredkovateľ má dôležitú úlohu pri zoznamovaní sa dieťaťa s knihou či už v domácich podmienkach alebo v inštitucionalizovanom prostredí (predškolské zariadenia). V začiatkových kontaktoch dieťaťa s knihou kniha figuruje ako hračka. Je to prirodzené, pretože okolitej reality sa ľudské mláďa zmocňuje prostredníctvom hry, vciťovaním sa do rolí, hraním sa na niečo. Predškolské dieťa nie je čitateľom v pravom zmysle slova, neovláda techniku čítania a úloha dospelého človeka v zoznamovaní sa s knihou je nevyhnutná. Špecifikom predškolského príjemcu je i to, že od dieťaťa sa nevyžaduje pochopenie obsahu knihy na prvýkrát, dieťa skôr potrebuje umenie ako súčasť porozumenia okolitému svetu. V tejto predčitateľskej fáze sa prelína jazyková a literárna výchova. Vo všeobecnosti v súčasnosti rešpektujeme tri fázy „čitateľského vývoja“ v predčitateľskom období:

- 1) 2. – 3. rok života dieťaťa
- 2) 3. – 5. rok života dieťaťa
- 3) 5. – 6. (7.) rok života dieťaťa – toto je zároveň predškolské obdobie v pravom zmysle slova

Uvedené delenie do istej miery rešpektuje aj vydavateľská prax. V súčasnosti sa však robia celosvetové výskumy o dôležitosti aj prenatálnej fázy (prihováranie sa ešte nenarodenému dieťaťu, spievanie).

Špecifickosť literatúry pre predškolský vek spočíva vo zvláštnosti adresáta, v estetických a psychických nárokoch dieťaťa na tvorbu a z toho vyplývajúcich formálnych

i obsahových osobitostiach. Detská kniha odкрýva svet, dieťa s ňou precestuje neznáme končiny, prežije veľa životov, vyrieši nemožné, a čo je azda najdôležitejšie, vždy zvíťazí dobro nad zlom. Kniha dovoľuje prispôbiť sa tempu, nálade, individualite príjemcu, dovoľuje mu zastaviť, vrátiť sa k prečítanému a počutému, uvažovať a zamyslieť sa. Pomôže dieťaťu získať schopnosť odlišiť česťnosť od nečesťnosti, hrdinstvo od zbabelosti, takt od hrubosti. Deti pri knihách plačú, žialia, smejú sa, prežívajú osudy postáv. Učia sa chápať iných i seba. Kvalitná detská literatúra okrem estetickej a poznávacej funkcie môže plniť aj úlohu zábavnú, relaxačnú či terapeutickú. Literatúra nemôže mať len úzko výchovné ciele, prakticko-úžitkový pragmatický prístup k textu, keď kniha a príbeh z nej slúži len na dokladovanie nejakého ponaučenia, narobí viac škody ako úžitku, najmä čo sa týka citového vzťahu detí k literatúre. Pedagóg musí inšpirovať dieťa k estetickej aktivite, otvárať mu cesty ku kultúre, formovať jeho umelecký vkus a umožňovať mu primerané poznávanie krásou. Šenkár (2008, s. 57) tvrdí, že „...v počiatocnej fáze prístupu k literárnemu dielu prevládajú emocionálne komponenty, neskôr sa tento prvotný emocionálny stav obohacuje o myšlienkové a kritické prvky.“ Učiteľ/ka materskej školy musí mať vždy na zreteli umeleckú kvalitu literárneho diela. Nesprávnym prístupom je vnucovať dieťaťu jediný správny názor na knihu, unifikovať pohľad detí na umelecké dielo učiteľkiným názorom. Ponechajme deti samostatne pozorovať umelecké obrazy, vyjadrovať svoje myšlienky a názory, Buďme vďační za samostatne vyjadrený postreh dieťaťa, odvdáči sa nám spontánnosťou, dôverou a láskou ku knihe.

Úlohou výchovy k literatúre v materskej škole je zoznámiť dieťa so základnými literárnymi žánrami, ktoré sú svojím obsahom i výrazom primerané jeho psychickému vývoju a skúsenostnému komplexu.

5 ŠPECIFIKÁ LITERATÚRY PRE PREDŠKOLSKÝ VEK

Knižná tvorba pre deti predškolského veku má svoje špecifické znaky, vyplývajúce z povahy vekovej kategórie, z psychologických predpokladov vnímania a akceptovania umeleckého diela. Je to napríklad primeranosť literárneho a výtvarného prejavu, jednota a zviazanosť vhodného obsahu a formy, spôsobu spracovania, nevyhnutný poznávací aspekt spolu s estetickým vplyvom stvárnenia, vrátane pútavosti a komunikatívneho prejavu. Optimálne detské knižky syntetizujú literárnu a výtvarnú zložku v celkovom výsledku. Pri knihách pre najmenších čitateľov, resp. predčitateľov, nemožno v procese tvorby knihy mechanicky aplikovať schému: literárny text ako podnet a ilustrácia ako jeho výtvarná parafráza. Takýto postup má opodstatnenie pre vyššie vekové stupne príjemcov, literatúra pre najmenších si vyžaduje uplatňovať osobitný prístup.

Základným znakom a východiskom pri uvažovaní o špecifikách literatúry pre predčitateľský vek súvisí s jej vlastnosťou „byť rozprávaná“ na rozdiel od „byť čítaná“. Literatúra pre tento vek musí počítať s komunikačným medzičlánkom, s dospelým sprostredkovateľom, interpretom, predčitateľom a pod. Musí s ním rátať už v procese produkcie, preto sa kvalitná literatúra pre tento vek píše skutočne ťažko. Problém sprostredkujúceho činiteľa je dôležitým faktorom, pretože dospelý nielen číta, ale i vyberá texty na čítanie. Možnosť slobodného výberu dieťaťa je v tejto fáze nemožná, resp. veľmi obmedzená. Nemožno tu nevidieť vzťah a súvislosť tejto literatúry s rozprávkou a ľudovou slovesnosťou vôbec. Osobitné miesto, najmä v literatúre pre predčitateľský vek, zaujíma rozprávka, pretože tvorí jednu zo základných zložiek komunikačného univerza detí. Na „rozprávkovosti“ sú osnované všetky žánre v literatúre pre tento vek. Dokonca aj náučno-vzdelávacie a encyklopedické diela, ak chcú účinne komunikovať s malým dieťaťom, musia rešpektovať tento princíp. Typové a žánrové rozvrstvenie literatúry pre najmenších musí brať do úvahy okrem všeobecných estetických princípov i psychosociálnu determinovanosť malého dieťaťa, jeho spontánnosť, tvorivosť a duševný potenciál, ktorým disponuje. Súčasné deti si vyžadujú invenčný a dynamický prístup autorov, pretože dnešné deti sú schopné recipovať čoraz náročnejšiu realitu. Dieťa však zostáva dieťaťom aj v zmenených podmienkach, vždy je dieťaťom svojej doby a zrkadlom dospelých. Percepcia umenia v tomto vekovom období podstatne utvára základy pre rozvoj a vývin estetického cítenia, etických zásad a charakterových vlastností ľudskej osobnosti. Skúsenostný komplex dieťaťa sa práve teraz začína formovať.

V prudkom vývoji dieťaťa predškolského veku, ktorý sa nebude v žiadnej životnej fáze už opakovať, hrá významnú výchovno-vzdelávaciu a výchovno-estetickú úlohu umenie vôbec a literatúra špeciálne. Čítanie je kultúrny návyk, ktorý musí byť rozvíjaný v priebehu celej existencie ľudskej bytosti. Kľúčom pre správny vývoj tohto návyku je okamih jeho počiatku. Sú to prvé kontakty dieťaťa s knihou, zoznamovanie sa s ňou listovaním, prezeraním, predčítaním dospelých až po ten moment, kedy je dieťa schopné samo dešifrovať význam tlačeného slova. Určujúci pre vzťah dieťaťa ku knihe je prvotná potreba umenia a spolupatričnosti s ním. Špecifickosť literatúry pre deti sa týka ako obsahu, tak aj formy literárneho diela. Nárok na špecifické prostriedky vyjadrenia je tým väčší, čím je dieťa ako adresát umeleckého diela menšie. Takto chápaná špecifickosť literatúry pre deti sa vzťahuje na detskú literatúru intencionálnu (písanú zámerne pre deti). V štruktúre detského čítania figuruje aj literatúra neintencionálna, to znamená súbor diel, ktoré z rôznych dôvodov do detskej literatúry prešli z literatúry pre dospelých a ľudová slovesnosť. Čitateľský repertoár predškolského veku tvorí väčšinou intencionálna literatúra a ľudová slovesnosť. V knižnej tvorbe pre najmenších dochádza k prelínaniu literárneho, výtvarno-grafického a hudobného umenia, a to tak v procese tvorby, tak aj pri samotnej recepcii tejto literatúry. Malému dieťaťu sa účinnejšie prihovárajú výtvarno-grafické a zvukové útvary, čo je napokon prirodzené z hľadiska jeho psychofyzických dispozícií. V predčitateľskom období sa kladú základy formovania osobnosti človeka. Ontogenetická analýza⁵ potvrdila, že základy estetického vnímania a tvorivej aktivity sa zakoreňujú v útlom detstve. Nové poznanie, utváranie hodnotovej podstaty, mravné i morálne zásady prijíma dieťa každodenne v procese socializácie. Literatúra otvára bránu do sveta percipientovi – predčitateľovi:

1. spája text s obrazom, vytvára tak názornú obrazovú predstavu o hovorenom;
2. dieťa získava základnú slovnú zásobu;
3. napodobňuje videnú realitu;
4. dieťa sa učí reprodukovat' ucelené texty – tréningovanie memorovacej zložky pamäti;
5. vo fantastike vytvára svet obrazotvornosti a tvorivosti.

Dieťa v období načúvania (konkrétnejšie do troch rokov) nevníma dej, ani nepotrebuje poznať koniec a napriek tomu si vyžaduje príbeh. Trávníček (2007, s.117) hovorí v súvislosti s dieťaťom o potrebe blízkosti, radosti z rozprávania, detskej naliehavosti a túžbe po „užití si“ príbehu (zabezpečuje estetická prítomnosť), do ktorého sa môže samo zapojiť. Spontánny výber tej-ktorej básničky, rozprávky, akéhokoľvek textu podľa do značnej miery súvisí

⁵ vychádzame tu z výskumov Piageta a Vygotského

s poznaním príbehu a následným kladením otázok, kontrolou predčítajúceho, či sa nič na príbehu nezmenilo, teda sledujeme aktívne počúvanie a pozorovanie. V tomto prípade sa situácia pre literárny text javí ako devíza. Silný pocit potreby rozprávača zohráva dôležitú úlohu v komunikačnom základe vo viacerých aspektoch. Televízia ani rozhlas dospelý element nemôžu zastúpiť, nakoľko pri potrebe dovysvetľovania neznáameho slova alebo dejú neexistuje žiadna opora. Nemožnosť pochopiť dejovú súvislosť dieťa neuspokojí, znamená rýchlu zmenu obrázkov v jazykovom svete neznáma. Dospelý svojou prítomnosťou zároveň podčiarkuje súhlasnosť s čítaným obsahom. Vyjadruje súhlasnú alebo zápornú názorovú platnosť konania, Vytvára hodnotový vzor (vyjadruje súhlasnú alebo zápornú názorovú platnosť konania), ktorý dieťa najlepšie prijme od najbližšej osoby a bude sa s ním samo stotožňovať.

Vzťah textu a ilustrácie osciluje v dvoch polohách. Buď ide o príklon k textu, alebo o príklon k ilustrácii. Tokár (2000) hovorí o:

1. obrazovo-naratívnych útvaroch (komiks, obrázkový cyklus, obrázkový seriál), ktoré sa vo veľkej miere využívajú v časopisoch;
2. textovo-obrazových útvaroch (maľované čítanie, obrázková séria, obrazový príbeh, rozprávky), kde text a obrázok sú paralelné paradigmatické výpovede vzájomne sa dopĺňajúce. Využívajú sa pri koncipovaní „prvých“ knižiek. Text sa stal predlohou pre výtvarníka, pričom existuje aj postup opačný v podobe ilustrátora spisovateľa. Obrazové série (pre predčitateľský vek ich môžeme zaznamenať napríklad v časopisoch Včielka a Zornička) existujú ako samostatná výpoveď, ktorá si vyžaduje text na pochopenie príbehu, a to ku každému obrázku. Maľované čítanie prikladá dôraz dôvtipu, pracuje so slovom v obraze. Obrázkový príbeh a cyklus využíva leporelo so sprievodným slovom alebo bez neho. Komiks sleduje logickú postupnosť obrázkov v rýchlom dejovom a časovom slede. Obrázkový seriál využíva reťazenie obrazov v pomalých krokoch.

Problematika žánru v literatúre pre predškolský vek

V klasifikácii knižnej tvorby pre oblasť predčitateľského veku nepokladáme za dôležité a rozhodujúce delenie na lyriku a epiku, do popredia sa vysúva žánrový a druhový synkretizmus (prelínanie). Synkretizmus je nielen základným identifikačným znakom knižnej tvorby pre predškolský vek, ale aj základným prístupom k výstavbe textu, inscenovaniu typov, žánrov, konkrétnych obsahov. V predčitateľskom veku aj príjem a recepcia je javom synkretickým, nikdy totiž nedochádza k jednostrannej komunikácii medzi knižkou

a príjemcom, napríklad iba k tichému pozorovaniu obrázkov alebo k súvislému dlhému počúvaníu čítaného či rozprávaného. Komunikačný akt prebieha na úrovni hry, zapájajúcej do percepcie všetky zmysly malého dieťaťa, dokonca aj pohyb. Literatúru pre deti môžeme členiť podľa rôznych hľadísk, napríklad podľa veku adresáta, podľa literárnych druhov a žánrov alebo podľa typologických kritérií. *Typologické členenie* je také, ktoré zohľadňuje typ knižnej publikácie, podiel textu a obrázkov, grafickú úpravu, podiel papierových a iných zložiek knihy, formát knihy atď. Benediková (1991, s. 222) rozlišuje tieto základné knižné typy:

1. obrazový (žánre so zacielením na vizuálnu aj verbálnu komunikáciu);
2. obrazovo-textový (žánre so zacielením na vizuálnu, verbálnu i literárnu komunikáciu);
3. textovo-obrazový (žánre so zacielením na literárnu, verbálnu i vizuálnu komunikáciu).

V prvom type kníh je slovo v pozadí diela a obraz tu figuruje bez textu. Na prvý pohľad je takáto kniha výlučne výtvarnou záležitosťou, nesmieme však zabudnúť na literárny námet a často i podrobný scenár, ktorého úlohou je navodiť estetický a poznávací zámer diela. Takáto publikácia slúži na prezeranie, je podkladom na rozprávanie, prináša poučenie, zábavu, hračku. Patrí sem klasické rozkladacie leporelo na kartóne, leporelo z plastických materiálov, karty, kocky, panoramatické knižky a pod. Sú to publikácie akoby so „zamlčaným“, skrytým textom, kde sa výtvarná hra rozvíja na základe autorského scenára a libreta, myšlienka alebo text autora sú zakódované do obrazu. V takomto prípade sa knižný typ často prelína so žánrom, typ sa prechýľuje do polohy žánru prostredníctvom slovnej interpretácie sprostredkovateľa aj konečného príjemcu. Text obrazu sa rekonštruje v procese slovnej reprodukcie alebo ako vecné, náučné rozprávanie, alebo sa na interpretáciu – výklad obrazu – využije primeraná riekanka, pesnička, príslovie, bájka, príbeh, a to buď folklórnej alebo modernej proveniencie. Obrazové knižné typy sa prostredníctvom nevyhnutnej slovnej interpretácie prechýľujú do podoby ústneho pretlmočenia a prvky synkretizmu sa ešte znásobujú. Obrazové knižné typy pre najmenších sú zároveň súčasťou vizuálnej komunikácie – okrem ilustrácie na dieťa vizuálne pôsobí aj písmo, hoci na začiatku len ako výtvarný estetický znak. Obraz evokuje u malého dieťaťa rad predstáv, asociácií a súvislostí, následných pokusov o interpretáciu a pretlmočenie vnímaného. Vizuálna recepcia sa prelína s audiálnou. Do obrazového typu zaradíme aj knihy stimulatívneho (podnecujúceho) charakteru. Sem patria omaľovačky, domaľovačky, vystrihovačky, skladačky, publikácie

s didaktickými hrami a úlohami, rôzne poznávacie publikácie. Tu už je text vždy prítomný a jeho charakter osciluje medzi inštruktívnou podobou (didaktické hry) a beletriou. Ilustrácia je však stále v prevahe.

Môžeme sem zaradiť i *obrazové knihy*, ktorým tak hovoríme preto, lebo v nich dominuje výtvarná zložka – obraz. V týchto publikáciách žije slovo a obraz v umeleckej symbióze, pričom okrem tejto viditeľnej podoby i tu je slovo inšpirátorom základného námetu i kompozície. Termín obrazová kniha pochádza z nemčiny (Bilderbuch) a je v ňom položený dôraz na odlišenie od termínu „obrázková kniha“, ktorým rozumieme síce knihu bohato ilustrovanú, kde však obrázok sekunduje, strháva na seba rozprávanie deja, vystihnutie celkovej atmosféry a pod. Obrazová kniha môže mať netradičnú formu a úpravu, ale môže vyzeráť aj ako rozkladacie či stránkové leporelo.

Ďalší typ publikácií pre najmenších, obrazovo-textové, sú najzákladnejšie, typické a tradičné knižky pre najmenších príjemcov. Sú to predovšetkým jednoduché veršované útvary, jednoduché príbehy a dramatizované hry – riekanky, príhody o zvieratkách, hračkách, rozprávanky, jednoduché umelecko-poznávacie knihy. Patria sem aj vyššie zmienené obrázkové knižky. Ilustrácia tu doslova ilustruje literárny príbeh, zbierku veršov, vecnú literatúru. Text tu už spravidla prevažuje, a to proporčne i významovo. Toto je kniha najtradičnejšieho typu a tu prichádzajú k slovu aj najtradičnejšie literárne žánre – rozprávka, poviedka, báseň. Ide o žánre, kde sa slovo a obraz vzájomne dopĺňujú, resp. kde obraz má miernu prevahu a v textovej zložke sa kladie dôraz na zvukovú, rytmickú polohu.

Literárne žánre prvej a druhej kategórie pokladáme v detskej predčitateľskej fáze vývoja za prioritné. Popri nich vystupujú i žánre fakultatívne, zahrnuté v tretej kategórii. Vo vzťahu k adresátovi majú plniť špeciálne funkcie, smerujúce k formovaniu literárno-čitateľskej kultúrnosti malého dieťaťa. K týmto tzv. textovo-obrazovým žánrom priradíme všetky intencionálne texty a žánre pre predčitateľský vek, lyrické, epické i dramatické, žánre ľudovej slovesnosti i moderná literatúra, rozprávky, bájky a povesti, literatúra faktu pre malé deti, dialogizované formy hier a pod. Samostatným typom je tzv. syntetizujúca publikácia. Spolu s textom a ilustráciami v týchto publikáciách figuruje napr. notový materiál, zvuková nahrávka, zvukové nosiče náučného a umeleckého charakteru a pod.

Prevažná väčšina knižných publikácií pre najmenších – ako sme už vyššie uviedli – je symbiózou umenia slovesného a výtvarného. Ich genéza je zvyčajne taká, že spisovateľ napíše texty alebo vypracuje scenár knižky a k tomu potom výtvarník spraví ilustrácie prípadne vymyslí aj iné, väčšinou aktivizujúce a motivujúce činnosti: dokresľovanie, domal'ovanie, vystrihovanie atď. Samozrejme, poradie spisovateľ - výtvarník môže byť niekedy opačné,

napríklad leporelá Miroslava Válka Pozrime sa do prírody, kto osoží a kto škodí a Kde žijú vtáčky vznikli tak, že najskôr boli ilustrácie a „na objednávku“ vznikol sprievodný text. Ďalšou možnosťou je, že text a ilustrácie vznikajú súčasne, príkladom nám môžu byť niektoré knihy Daniela Heviera alebo Daniela Pastirčáka, ktoré si sami ilustrujú.

Ilustrovaná kniha bez ohľadu na to, či nabáda alebo nenabáda dieťa k nejakej hravej činnosti, poskytuje dieťaťu pocit duševnej aktivity a umeleckého zážitku. Práve preto, že dôležitou súčasťou knižných publikácií pre deti sú ilustrácie, je nevyhnutná ich čitateľnosť a zrozumiteľnosť. Minimálne šance na úspech majú ilustrácie statické, čiže také, ktoré nerozvíjajú detskú predstavivosť a obrazotvornosť. Je veľký rozdiel v tom či dieťa pasívne registruje ilustráciu alebo ju aktívne prijíma a spracováva. V publikáciách pre najmenších si dlhodobo udržuje popredné miesto *komiks*, pretože komiksové kresby sa buď úplne zaobídu bez sprievodného slova alebo si vyžadujú len minimálny sprievodný alebo doplnujúci komentár. Pozitívom komiksov je aj ich vtipná výtvarná štylizácia a výtvarná metafora. Obrázkový seriál zo symbiotického vyjadrenia príbehu do popredia vysúva obrazovú zložku nad slovesnou. Slovesná zložka má vo vzťahu k obrazovej viac vysvetľovaciu, teda sekundárnu funkciu. Charakteristickým znakom komiksu je to, že v ňom ide o vyrozprávanie príbehu väčšinou s humorným alebo s dobrodružným obsahom prostredníctvom výtvarného znakového systému. Slovesný text je redukovaný na repliky jednotlivých postáv. Tieto sú buď vpísané do bublinky, alebo vpísané do obrazu, prípadne pod obrázok. Z komunikačného hľadiska sa tu uprednostňuje vizuálna komunikácia pred komunikáciou literárnou. Kreslený seriál vyžaduje od svojho tvorca kresliarske majstrovstvo a fabulačnú invenciu. Takéto dielka priťahujú najmenších nielen preto, že sú schopné likvidovať ich handicapy plynúce z predčitateľskej fázy ich vývoja, ale aj tým, že im pomáhajú prekonávať ich. Týka sa to všetkých ilustrácií, ktoré deťom uľahčujú dekodovanie textu. Vhodné ilustrácie rozvíjajú vyjadrovacie schopnosti detí, uľahčujú prvopočiatky detskej gramotnosti. Technickú zručnosť dieťaťa, jeho jemnú motoriku, rozvíjajú knižné publikácie pomocne súhrnne nazvané *knižné hračky*. Ide o hračky, ktoré síce navonok majú podobu knižiek, ale ich zmyslom a účelom je zabaviť dieťa, ktoré sa s nimi môže zahrať podobne ako s kockami alebo so stavebnicou. Sú zhotovené z papiera, kartónu a väčšinou majú formát „normálnej“ knihy. Niekedy ich rozmer môže byť väčší, napríklad keď sa z nich dá postaviť nejaká maketa. Z hľadania netradičných možností spájania strán vznikajú rôzne typy leporel, rozložiteľných do podoby domčeka, a knižných listov, rozložiteľných do panorámy, ktorá rozvádza motívy alebo mení uhol čitateľského pohľadu (pohľad zblízka, z diaľky, pohľad na celkový obraz, na detail). Vždy sa hľadá cesta literatúry k hravej prirodzenosti najmenšieho adresáta.

Pomocne môžeme knižné hračky rozdeliť na niekoľko druhov. Patria sem napríklad *leporelá, vystrihovačky, omaľovačky, dokresľovačky, skladačky, priestorové knihy* a pod. (Klasifikáciu foriem knižných publikácií v predčitateľskom veku preberáme od Jána Poliaka, nazdávame sa, že jej prehľadnosť je pre budúcich učiteľov v materskej škole postačujúca.) Všetky tieto publikácie na rozhraní kniha – hračka majú výchovno-vzdelávací zmysel len vtedy, keď ich výtvarné a technické zvláštnosti neslúžia len na jednorazové ohúrenie dieťaťa, ale poskytujú mu priestor na vlastnú tvorivosť, nápad, detskú obrazotvornosť a hru. Prvou knihou v rukách dieťaťa býva väčšinou leporelo a ako všetko videné prvý raz zanecháva stopy a dlho rezonuje. Názov leporelo je zo španielčiny a má základ v latinskom slove *lepor*, ktoré znamenalo jemnosť, kúzlo, krásu slohu. Leporelo je osvedčený typ publikácie pre najmenšie deti, pretože je spravidla z pevnejšieho papiera a slúži na rozkladanie. Ak je obdĺžnikového formátu na šírku, môže sa rozložiť do súvislého pruhu a dieťa má pred očami prečítaný alebo prerozprávajúci dej. Dieťa sa môže leporelom všelijako obkladať, rôzne otvárať a spájať s ostatnými leporelami. V prvom štádiu je vecou, predmetom, hračkou, neskôr estetickou inšpiráciou, stavebnicou, skladačkou. Z literárneho hľadiska sa pre leporelo hodia ako verše (používajú sa najčastejšie), tak stručná próza, text umelecký i náučný. V žiadnom prípade texty leporel nemôžu byť len nenáročnými veršovačkami bez hlbšieho zmyslu a umeleckej hodnoty. Pri leporelách viac ako pri iných publikáciách vystupuje do popredia otázka primeranosti textov. Niektoré texty sa prihovárajú 5 – 6 ročným deťom, hoci leporelo ako knižný typ zaujíma deti najviac do štyroch rokov. Leporelo je v literárnom zmysle osobitý žáner, skladá sa z mozaiky drobných samostatných textov alebo motívov jednej témy, podnetných na rozvedenie do bohatej výtvarnej panorámy prostredníctvom fantázie výtvarného umelca. Najúčelnejšie plní svoju funkciu vtedy, keď sú texty písané pod obrázok tak, ako sa píše texty melódií. Každá strana je tu vlastne samostatným výtvarným dielom. Literárny tvorca musí pracovať s predstavou výtvarnej konkretizácie a prepustiť hlavné slovo a priestor partnerovi výtvarníkovi. Omaľovačky plnia úlohu prebúdzajú záujem dieťaťa o výtvarný prejav a pomáhajú deťom nadobúdať isté zručnosti. Dávajú impulz k vlastnej tvorivosti. Modernejšou knižnou formou sú *ozvučené knihy*, kde tretia dimenzia knihy ponúka ďalšie možnosti práce s knihou. Počítačová technika a schopnosť detí rýchlo sa naučiť pracovať so súčasnými technickými prostriedkami ponúka široký arzenál do budúcnosti. E-knihy (*elektronické knihy*) sú len jednou alternatívou z mnohých.

Dôležitou otázkou je ujasnenie terminológie v súvislosti s formami knižných publikácií. V slovenskom kontexte sa o to pokúsila Lýdia Kysel'ová v knižke *Nadpočetné hodiny života* (1985, s. 120), kde konštatuje, že môžeme nadviazať na folklórnu tradíciu a zjednocovať

výrazy v zhode so slovtvornými zákonitosťami významotvornými tendenciami jazykovedy. Spolu s novou rozlohou kníh a žánrových podôb literatúry pre najmenších ujímali sa dve odvodzovacie prípony: -ačka a -anka. So zreteľom na mnohé názvy hier a pohybových činností sa ustálila prípona -ačka pri pomenovaní knižných typov:

- omal'ovačka,
- vystrihovačka,
- skladačka (angl. výraz puzzle),
- knižná hračka.

Pre porovnanie uvádzame názvy detských hier a zvykov: naháňačka, schovávačka, guľovačka, šibačka atď. pre žánrové a podžánrové pomenovanie literárnych útvarov je podľa Kyseľovej (1985, 121) potrebné odlíšenie a vyhovuje príklon k prípone –anka:

- rečňovanka,
- uspávanka,
- vyčítanka,
- hádanka,
- prekrúcanka,
- prekáranka,
- vítanka,
- vyvolávanka,
- vinšovanka,
- spievanka,
- rýmovanka,
- veršovanka.

Prijíma tiež termín maľovanka na označenie takých súvislých textov, kde sú niektoré slová nahradené obrázkami.

6 LEPORELO – PRVÝ PREDČITATEĽSKÝ ŽÁNER

Ak chceme hovoriť o leporele ako o prvom (základnom) predčitateľskom žánri, musíme si najskôr uvedomiť jednu zvláštnosť tejto knihy – hračky. Leporelá totiž vôbec nemusia obsahovať text, môžu byť zostavené len z ilustrácií, aj keď autorom ich tematickej osnovy je často spisovateľ. V leporelách sa častejšie vyskytuje poézia, zriedkavejšie sa vyskytuje próza, najčastejšie rozprávky (najmä zvieracie) alebo krátke príbehy zo života detí. Na začiatku sa vyberali texty najmä z ľudovej slovesnosti, neskôr začínajú tvoriť poetické texty aj známi autori. Aj napriek niekoľkým vydareným dielkam je však pre leporelá vhodnejšia poézia, či už ľudová slovesnosť alebo autorské verše. Leporelo, ktoré obsahuje text, má zväčša jednu tému, ale existujú aj leporelá s viacerými témami. Osobitne obľúbenými sú publikácie o zvieratkách, dopravných prostriedkoch a rozprávkové leporelá. Niektoré knižné publikácie sú vhodné aj pri rozvíjaní matematickej gramotnosti dieťaťa, pri spoznávaní rozličných zamestnaní človeka alebo pomáhajú pri učení sa rozličných bežných činností, napríklad spoznávať čas na hodinkách. Výber vhodných tém pre leporelo je rozmanitý a bohatý. Pri výbere textu si tvorcovia leporel musia uvedomiť, že pre leporelo je celkom nevhodný súvislý text, ktorý sa umelo rozkúskuje na časti a rozloží na jednotlivé stránky. Lýdia Kysel'ová odporúča pri zostavovaní leporela: „Leporelo je v literárnom zmysle osobitný žáner, skladá sa z mozaiky drobných samostatných textov alebo motívov jednej témy, podnetných na rozvedenie do bohatej výtvarnej panorámy, prostredníctvom fantázie výtvarného umelca. Účelnejšie by bolo písať text pod obrázky tak, ako sa píše texty k melódii. Každá strana je tu vlastne samostatným výtvarným dielom“ (1985, s. 115). Najvhodnejšie texty pre leporelá sú samostatné krátke básne – riekanky alebo krátke prozaické útvary s reťazovou kompozíciou. Netreba podceňovať ani vzťah textu k ilustrácii, s ktorou by mal korešpondovať. Dieťa musí chápať súvis medzi textom a obrázkom. Ak autor má k dispozícii kvalitnú báseň alebo prozaický útvar a nedá sa vhodne rozčleniť, je lepšie, ak sa vydá v klasickej knižnej forme. Leporelo, ktoré nespĺňa tieto kritériá už je „falošným leporelom“. Náročnosť textu by nemala byť veľmi vysoká, lebo leporelo je určené pre deti približne do 4 rokov. Staršie deti už skôr siahnu po knihe, i keď kvalitné ilustrácie ich pritiahnú aj v neskoršom veku. Základným tvorivým princípom umenia pre najmenších je fantazijný princíp detskej hry. Pre dieťa predškolského veku je dôležitá predovšetkým hra, cez ktorú poznáva okolitý svet a uplatňuje vlastné tvorivé možnosti. V hre sa môže stať, kým len chce a dokázať, čo len chce. Je dôležité, aby dieťa pri stretnutí s umeleckým slovom malo radosť z hry a nespútanej

obrazotvornosti. Deti by tiež nemali byť vnímané ako pasívni príjemcovia textu, ale mala by im byť umožnené jeho aktívne osvojenie. Deťom sa najľahšie zapamätajú také texty, ktoré majú výrazný rytmus, jednoduchú kompozíciu a prehľadné členenie. Podľa Poliaka „...v predškolskom veku majú medzi deťmi najväčší úspech také básnické útvary, ktoré sú hrou rytmu, zvukov a predstáv, teda riekanky, vyčítanky, prekáračky, detské hry so sprievodom hovoreného alebo spievaného slova“ (1983, s. 50). Staršie deti predškolského veku siahajú po knihe najmä ako po zdroji umeleckých zážitkov, či ako po zdroji informácií o veciach, ktoré ich obklopujú a zaujímajú. Od štvrtého roku sa pre ne stáva najpríťažlivejšou rozprávka, ktorá by mala obsahovať aj gradáciu a prvky opakovania, ktoré dospelých možno unavujú, ale deti ich majú radi a pomáhajú im lepšie si ich uchovať v pamäti. V piatom až šiestom roku dokáže dieťa porozumieť aj náročnejšie komponovaným ľudovým a umelým rozprávkam a krátkym príbehom zo života detí, ako aj epickým a lyrickým básňam pripomínajúcim riekanky. Aj tie môžu byť súčasťou leporela, ale musia spĺňať všetky kritériá, čo je pri náročnejších textoch niekedy nerealizovateľné. V predškolskom veku sa u detí vyvíja aj vedomie textovej súvislosti a spojitosti. Dieťa začína pracovať s časom, s priestorovými premenami, s vedomím textovej následnosti. Postupne sa naučí vnímať nielen jednotlivé textové segmenty, ale aj celky. V súvislosti s vnímaním času si dieťa uvedomuje časovú následnosť a súslednosť, ako aj vzájomnú koreláciu časovej orientácie. Pri čítaní epických textov si osvojuje vnútornú dynamickú súvislosť textov. V priestorovom vnímaní sa u dieťaťa rozvíja vymedzenie lokalizácie a smeru.

Leporelo je zvláštne tým, že je preň väčšinou dôležitejšia výtvarná než textová zložka, ktorá ani v tejto knižnej forme nemusí byť prítomná. V prvom období detského veku sa dieťaťa stretáva s rôznymi obrázkami, ktoré nemusia byť súčasťou knihy, ale môžu byť súčasťou inej hračky, oblečenia a podobne. Aj knihu spočiatku vníma ako hračku. Neskôr si dieťa začína uvedomovať, že jednotlivé obrázky majú výpovednú hodnotu, zobrazujú predmety, s ktorými sa dieťa stretáva aj v bežnom živote. Ilustrácie zobrazujú aj deje, prírodné javy, ľudskú činnosť, dokonca môžu zobrazovať aj rôzne emócie, ktoré postavy prežívajú. Dieťa si postupne uvedomuje, že jednotlivé obrázky na seba často nadväzujú, sprostredkujú dej. Pri vnímaní ilustrácie dieťa rozvíja aktívnu myšlienkovú činnosť a spracováva skutočnosť, ktorú vidí. Uvedomuje si, že zobrazená téma súvisí s jeho reálnym životom, pomáha mu objavovať rôznorodosť sveta, ktorý ho obklopuje. Zároveň mu pomáha rozvíjať jeho vlastnú fantáziu a istým spôsobom ho oboznamuje s rôznymi výtvarnými technikami maľby a kresby. Pri tvorbe leporela je potrebné si uvedomiť, že autorom leporela nie je iba spisovateľ, ale rovnako dôležitú úlohu má aj výtvarník, ktorý by nemal byť

obmedzovaný pri svojej sebarealizácii. Ilustrácia a text by mali navzájom súvisieť, vzájomne sa dopĺňať a rozvíjať. Výtvarník by mal zobraziť obsah textu, ale zároveň ho môže obohatiť aj ďalšími podnetmi, ktoré nie sú v texte implicitne vyjadrené, zvlášť vítané sú humorné prvky, ak to charakter textu umožňuje. Ilustrácie by mali mimeticky zobrazovať skutočnosť, čo by však nemalo byť prekážkou pre výtvarníka, ktorý môže využiť primeranú mieru estetickéj štylizovanosti. Často nadobúda formu personifikácie alebo antropomorfizácie, ktorá je veľmi blízka deťom predškolského veku. Kvalitná ilustrácia nielen skonkrétňuje realitu s ohľadom na mentalitu a skúsenosti dieťaťa, ale prináša aj prvky zábavnosti. Malú šancu na úspech majú ilustrácie, ktoré sú príliš abstraktné, poskytujú málo záchytných bodov pre konkrétne detské myslenie a pre detskú obrazotvornosť.

Súčasťou detskej literatúry je aj náučná literatúra, ktorá sa stále viac intencionálne zameriava aj na predškolský vek. Prvú náučnú literatúru pre deti, ktorá by obsahovala popri texte aj sprievodné ilustrácie vytvoril už Ján Amos Komenský dielom Svet v obrazoch z roku 1685. „Ťažiskom Sveta v obrazoch sú kresby. Tieto kresby umožňovali, aby žiak pri prezeraní knihy najprv sám pomenúval zobrazené predmety a ich vzájomné vzťahy, situácie a deje a aby si pomocou sprievodného textu túto svoju schopnosť samostatného pomenovania a opisu len kontroloval a dopĺňoval“ (Poliak, 1970, s. 213). Aj napriek popularite tejto knihy, ktorá sa používala nielen v škole aj pre deti predškolského veku, Komenský nenašiel bezprostredného pokračovateľa. Autori často nedocenili význam ilustrácie pre malé dieťa. Až v posledných desaťročiach sa náučná literatúra obohatená vizuálnou názornosťou opäť pretlačila do pozornosti. Encyklopédie a iné formy náučnej literatúry sú dostupné nielen pre školopovinné deti, ale vzniká aj rozmanitá ponuka náučnej literatúry pre predškolský vek, pričom neobchádza ani leporelovú tvorbu. Je potrebné si uvedomiť, že v náučnej literatúre majú obrázky inú funkciu. Tu preberá dominantné postavenie spisovateľ. Obrázky tu neilustrujú text, ale samotné obrázky sú vlastne textom, preto sa ilustrátor nemôže riadiť svojou fantáziou, ale mal by čo najvernejšie zachytávať skutočnosť, ktorú zobrazuje. Veľmi vhodným spôsobom zobrazenia je aj fotografia, ale aj tá by mala čo najautentickejšie zobrazovať skutočnosť.

Základným princípom práce s obrazom v knihe je upútať pozornosť dieťaťa a viesť ho k tomu, aby o obrázku rozprávalo, a aby postupne prenikalo do vnútra zobrazovaného deja. Dieťa sa najskôr naučí pomenovať predmet, vyhľadať požadovaný predmet na obrázku, určiť jeho polohu. Neskôr si začína uvedomovať, že obrázky vytvárajú určitý dej. Keď si dieťa prezerá obrázkovú knižku, ktorej text už pozná, často začne samo reprodukovat' text akoby ho čítalo, no v skutočnosti si prezerá obrázky, pretože v jeho vedomí došlo k synchronizácii

vizuálnych a auditívnych zážitkov. Dieťa predškolského veku vie z ilustrácie „vyčítať“, akú činnosť postavy vykonávajú, aké emócie prežívajú, v akom prostredí sa dej odohráva. Kvalitné ilustrácie pomáhajú deťom oboznámiť sa so svetom, ktorý obklopuje prostredníctvom výtvarného umenia. Zároveň im pomáhajú pri rozvíjaní estetického cítenia, ale sú aj vhodnou pomôckou pri rozvíjaní vyjadrovacích schopností detí.

Literárni a výtvarní kritici tak v minulosti ako aj v súčasnosti často upozorňujú na nedostatočnú kvalitu výtvarnej tvorby, a to aj v leporelovej knižnej forme. Medzi najvýraznejšie nedostatky sa považuje nesúlady textovej a výtvarnej zložky, nielen v obsahu, ale aj v atmosfére diela. Ak je text veselý a žartovný, aj ilustrácie by mali byť zobrazené vo takých farebných tónoch, aby vyvolali pocit veselej, príjemnej atmosféry. Ilustráciám sa vyčíta aj prílišná jednoduchosť výrazu, chudobnosť detailov či príliš abstraktný spôsob zobrazenia, ktorému dieťa nemusí rozumieť. Ďalšie nedostatky, najmä v súčasnej literárnej tvorbe vidí Zuzana Stanislavová v celkovej znižujúcej sa estetickej kvalite leporel, ktoré sú často príliš komerčne zamerané, preferujú najmä zábavnosť bez nejakého hlbšieho významu. To platí tak o texte ako aj o ilustráciách. Tie, podľa Stanislavovej, obsahujú veľké, farebne agresívne plochy alebo naopak, sladko sentimentálne ornamentálne detaily kresby, pričom personifikácia, ktorá je v nich obsiahnutá často nadobúda komiksovo expresívny charakter (2007, s. 29). Z uvedeného vyplýva, že kvantita leporelovej tvorby na našich trhoch, ovplyvnená rôznymi módnymi trendmi, je často na úkor jej kvality a bolo by skutočne potrebné venovať viac pozornosti tomu, čo sa najmenším príjemcom knižného, výtvarného a literárneho diela predkladá.

7 ILUSTRÁCIE V DETSKEJ KNIHE

K detskej knihe pristupujeme komplexne, nielen ako k produkcii knižnej kultúry, ale dôležité je aj jej vnútorné výtvarné riešenie – ilustračná stránka. Výtvarné a grafické vlastnosti knižného diela budeme v tejto súvislosti a pre túto príležitosť vnímať oddelene od knižného diela. Dôvodom sú praktické príčiny a nutnosť vymedzenia istých typov ilustrácií a didaktickej práce s nimi.

Kniha sa v kultúrno-spoločenskej komunikácii stáva nositeľom poznávacích a výchovných informácií (Kopál, 120 – 121). Je produktom tvorby literáta (spisovateľa, editora) a výtvarníka (výtvarného redaktora, grafického upravovateľa a ilustrátora). Čím je kniha ako dielo slovesnej a výtvarnej tvorby dokonalejšia, tým dôkladnejšie a komplexnejšie plní svoje poslanie. Ilustrované knihy nie sú špeciálnou záležitosťou detskej literatúry. Vychádzajú aj ilustrované knihy pre dospelých. Dospelý čitateľ však nie je odkázaný na pomoc výtvarníka. Ilustrácia síce pridáva knihe na zaujímavosti, pútavosti a názornosti, ale dospelý človek sa pokojne môže bez nej zaobísť. Detský čitateľ sa nachádza v inej situácii. Čím je jeho vek nižší, tým je pomoc v podobe ilustrácie dôležitejšia. Ilustrácia je pre dieťa natoľko dôležitá, že si často vyberá knihu na čítanie podľa obrázkov. Knižné ilustrácie sú preň prvou informáciou o obsahu diela, prvým impulzom pre záujem o knihu, dalo by sa povedať, že plnia funkciu reklamy na prečítanie konkrétneho titulu. Umelecká ilustrácia dopĺňa, prehĺbuje, umocňuje zážitok dieťaťa z prečítaného, robí mu knihu zaujímavejšou. Kombináciou dvoch duševných činností sa dosahuje znásobený emocionálny zážitok. V súčasnom období popri knihách s klasickou, prirodzenou farebnosťou, na akú sme boli pri našej knižnej produkcii zvyknutí, t.j. na pestré, čisté, syté farby v kombinácii so zemitými tónmi, sa čoraz častejšie objavujú knihy presýtené krikľavými farbami. Spája ich jednotná vkusová škola, zjednodušujúco ju môžeme nazvať „disneyovská“. Týmto publikáciám sa nebudeme venovať, pretože ich pôsobenie na detského príjemcu je prvoplánové a schematické.

Ilustrácia umocňuje zážitok dieťaťa z literárneho diela a prebúdza v ňom záujem u výtvarné umenie. V knihách určených pre príjemcu čitateľského obdobia je literárna zložka všetkých umeleckých textov v prevahe. Farebná zložka prevažuje v knihách pre mladší školský vek, postupne ju nahrádza čiernobiela ilustrácia a v istých žánroch aj fotografia. Ilustrácie v detskej literatúre bývajú väčšinou ladené do pestrých a živých farieb. Vtedy sú pre dieťa zaujímavé a vzbudzujú jeho pozornosť. V ilustrácii sa uplatňuje rozličný stupeň

asociatívnej uvoľnenosti. Osobitné miesto zaujíma typ knihy pre detského príjemcu medzi predčitateľským a čitateľským obdobím, čiže pre prvý rok školskej dochádzky. Tu je úlohou ilustrácie prostredníctvom vizuálnej komunikácie názorne vysvetliť obsah textu. V predčitateľskom období má ilustrácia v knižkách pre deti i sprostredkujúcu funkciu a zložka výtvarná môže prevládať nad zložkou literárnou, dokonca do takej miery, že ilustrácia tvorí základ celého diela (leporelá, komiksy). Obrázkové knihy pre najmenších charakterizuje zvýšený poznávací zreteľ a naliehavou požiadavkou je primeranosť podmienená špecifickým stupňom úrovne duševného rozvoja detí v predškolskom veku. Oba zretele nám určujú knihu pre najmenších po stránke obsahovej – dieťa má poznávať predovšetkým najbližšiu skutočnosť a knižka, obrázok i text mu majú poznanie sprostredkovať, nahradiť v istom zmysle skutočnosť, čo kladie určité nároky na charakter abstrakcie. Umelecký obraz, ilustrácia, musí byť deťom po stránke obsahovej i formálnej zrozumiteľné. To neznamená, že by mali obsahovať len skutočnosti deťom už známe. Námet ilustrácie spravidla presiahne niektorým smerom obzor detského poznania, ale je dôležité, aby toho nového nebolo príliš veľa, aby sa obraz nestal len pomôckou rozumovej výchovy. Neprimerané sú tie ilustrácie, ktoré vo svojom obsahu a forme majú také nové prvky, ktoré nie je možné deťom toho vekového stupňa, ktorému je kniha určená, pochopiť. To je *poznávacia primeranosť* ilustrácie. Okrem nej hovoríme aj o *citovej primeranosti*. Tá je zložitejšia, pretože v sebe zahŕňa celú zložitosť oboznamovania sa dieťaťa so svetom dospelých. Primeranosť nie je totožná so zrozumiteľnosťou ilustrácie, i keď oba pojmy sú si blízke. Problematike ilustrácií v detských knihách sa podrobne venoval Holešovský v publikáciách.

Základný charakter a štýl ilustrácií určuje predovšetkým povaha literárnej predlohy. Inak treba ilustrovať napríklad fantastickú rozprávku, inak realistický text zo súčasného života detí či príhody z prírody. Významné postavenie má ilustrácia v knihách náučného charakteru, kde je v popredí poznávacia zložka. Niektoré náučné knihy počítajú s účasťou výtvarníka až do takej miery, že text samotný bez ilustrácie ani nemôže existovať.

V predškolskom veku rozlišujeme niekoľko modelov knižných typov diferencovaných podľa mentálnych, poznávacích a kultúrnotvorných požiadaviek. Klaučo ich diferencuje nasledovne (1985, s. 15 – 16):

Prvou skupinou je rad kníh, kde hlavným nositeľom informácie je obraz, ilustrácia, t.j. vizuálne stvárnenie myšlienky. Poslaním tohto typu kníh je pôsobenie na rozumovú oblasť čitateľovho vnímania, na sprostredkovanie vecných poznatkov obklopujúcich dieťa výtvarným stvárnením.

Druhá skupina je určená na sprostredkovanie poznania asociačných väzieb a pomerov medzi vecami, ktoré sú objektom knižného zobrazenia. Knihy tohto typu už majú pôsobiť aj na emocionálnu oblasť vnímania, a to v nadväznosti na vyššie uvedenú skupinu najmä cez obrázky, ilustrácie.

Tretou skupinou sú knihy, pri ktorých sa predpokladá, že ich deti budú „čítať“ za pomoci dospelých. V centre pozornosti je tu znova obraz či ilustrácia, text je druhotný. Takéto diela podporujú výchovu dieťaťa k abstraktnému mysleniu

Detské knihy sú pre deti zároveň malou výtvarnou galériou. Dieťa sa prostredníctvom nich oboznamuje s výtvormi našich i zahraničných výtvarníkov, učí sa rozumieť výtvarnej reči. Zároveň si môže konfrontovať dve formy umeleckého prejavu, literárneho a výtvarného.

Funkcie ilustrácie v umeleckom diele (pre deti)

Ilustrácia je súčasťou grafického umenia. Je to výtvarný umelecký prejav, vyobrazenie dopĺňajúce alebo objasňujúce literárny text, výtvarná reakcia na obsah (prípadne obsahový segment) literárneho diela. Ilustrácia je špecifická výtvarná disciplína a druhovo patrí do oblasti grafického umenia. Jej osobitnou črtou je, že je geneticky motivovaná predovšetkým literárnym textom a je tvorivou výtvarnou reakciou na obsah literárneho diela. Kvalitný ilustrátor je vlastne spoluautorom detskej knihy – snaží sa o to, aby ilustrácia bola vtipná, elegantná, aby nebola nudná a zároveň aby nepotláčala zážitok z prečítaného. Ilustrácia je nositeľom estetickej a mimoestetickkej informácie. Je nositeľom a nástrojom vizuálnej komunikácie. Jej hodnota je v miere emocionálneho pôsobenia, ale aj v miere prístupnosti a vekuprimeranosti. Zo semiotického hľadiska ide v ilustračnej tvorbe o transformáciu istých hodnôt zo slovesného znakového systému do systému výtvarného, pričom výtvarník – ilustrátor plní tieto hlavné ciele:

- Výtvarnými prostriedkami vyjadruje ideovo-tematické, významové a výrazové hodnoty literárneho textu, a tak posilňuje ideový vplyv a estetický zážitok z prečítaného.
- Ilustráciou výtvarne realizuje interpretáciu literárneho textu. Pôsobí v symbióze s literárnym dielom, ale aj nezávisle od neho.
- Ako výtvarná disciplína ilustračná tvorba nadväzuje na dobové výtvarné smery a štýly, uvádza detského príjemcu do súčasnej umeleckej tvorby a podnecuje ho k estetickému vnímaniu a hodnoteniu umeleckej skutočnosti (Kopál).

Podľa Oberta (1998, s. 175 – 176) ilustrácia v literárnom diele plní tieto funkcie:

a) Umelecká a umelecko-estetická funkcia

V ilustrácii pre deti vidíme významný prostriedok estetickej výchovy. Aj keď rozvoj výtvarno-umeleckého myslenia a cítenia, výtvarnej fantázie pripadá predovšetkým výtvarnej výchove, hľadáme a nachádzame aj v literárnej výchove príležitosť a prostriedky, ako posilňovať túto stránku duševného vývoja dieťaťa.

b) Poznávacia funkcia

Poznávaciu funkciu ilustrácie pre deti podporuje názorný, pútavý a dynamický obraz. Osobitne sa táto funkcia ilustrácie preferuje v literatúre pre najmenších. V literatúre, ktorá je určená na didakticko-názorné ciele, resp. v umelecko-náučnej literatúre sa využíva aj fotografia, obrazový dokumentačný materiál, nákres, diagram, ale aj umelecká ilustrácia.

c) Výchovno-vzdelávacia funkcia

Formatívna (výchovná) a vzdelávacia funkcia ilustrácie pre deti sa prejavuje v poznávacom, myšlienkovom a vôľovom rozvoji detskej osobnosti. Má intenzívny dosah na názorné vnímanie zobrazovanej životnej a prírodnej reality. Základným predpokladom je aj tu systematická a premyslená činnosť s ilustráciou pre deti. Živelnosť a nepravidelnosť nemôže viesť k žiaducim výsledkom v detskom rozvoji.

d) Mravná a sociálno-výchovná funkcia

Táto funkcia ilustrácie sa dotýka najmä citového života detí. Premieta sa do obrazu postáv a charakteru činností tým, že ich prostredníctvom vyjadruje dobro a zlo. Táto skutočnosť sa niekedy prejavuje aj priamočiarosťou a zjednodušenosťou výtvarnej formy, ktorá sa niekedy stáva opisno-realistickou až naturalistickou.

e) Rekreačná funkcia

Ilustrácia pre deti tým, že ich zaujme, že sa im páči a poskytuje im estetický zážitok, plní v podstate aj funkciu duševnej rekreácie a uvoľnenia.

Tvorivý vzťah detí k ilustráciám

Tvorivý vzťah detí k ilustráciám môžeme podnecovať viacerými spôsobmi, najčastejšie rozhovormi o ilustráciách a kreslením podľa prečítanej knihy alebo úryvku. Ilustrácia pomáha pri rozvíjaní detskej fantázie, sprístupňuje text, pomáha pri vysvetľovaní niektorých nových slov a pojmov. V druhom prípade, vo výtvarnom prejave detí, pomáha detská ilustrácia

upresniť predstavy detí a vyjadriť aj ich citový vzťah k zobrazovanému javu alebo veci. Deťom by sme mali ponúknuť čo najširšie spektrum ilustrácií, oboznámiť ich s rôznymi typmi ilustrátorov. Fakt, že istá ilustrácia nie je pre dospelého sprostredkovateľa dostatočne zaujímavá, či dokonca nepochopiteľná, by nemal byť dôvodom na jej ignorovanie. Deti sú niekedy schopné porozumieť výtvarným dielam lepšie ako dospelí. Pomáha nám aj skutočnosť, že úroveň slovenskej ilustrátorskej tvorby je tradične veľmi vysoká. Rozvíjanie tvorivosti výtvarnými činnosťami detí je okrem iného osožné aj preto, že vedie k porozumeniu výtvarného umenia a prostredníctvom neho aj k pochopeniu životných problémov a situácií, ktoré na dieťa v živote čakajú.

Ilustráciu a prácu s ňou môžeme zaradiť do literárnej i výtvarnej výchovy. Pre prácu v materskej škole sú vo vzťahu k ilustráciám dôležité dve východiská. Prvým z nich je, že ilustrácia posilňuje a umocňuje zážitok z prečítaného a podnecuje záujem o literatúru. Druhým je fakt, že z hľadiska nárokov, ktoré na dieťa bude klásť povinná školská dochádzka, je dôležitou metodickou úlohou naučiť deti súvislo hovoriť príbeh podľa obrázku. Ilustrácia môže byť podnetom k viacerým zaujímavým duševným činnostiam. Najjednoduchšie a najprirodzenejšie je využiť ju na rozhovor a besedu. Slovný komentár dospelého nesmie však prehlásiť detské vnímanie, naopak, má pomôcť otvoriť vnímavosť dieťaťa a rozvíjať jeho predstavy a city. Prostredníctvom dospelých sa deti dostávajú aj k estetickým činnostiam, ako napr. čítanie a rozprávanie, prezeranie obrázkov a beseda o nich, alebo samostatná výtvarná činnosť detí. Medzi deťmi sú veľké mentálne i skúsenostné rozdiely a ku každému treba pristupovať ako k individualite. U niektorých detí hrá veľkú úlohu prvok humoru, u iných farebnosť ilustrácie. Niekomu vyhovuje realistické stvárnenie udalosti, iný preferuje fantastickjší prístup. Viackrát sa stane, že deti zaujme text prostredníctvom ilustrácií, inokedy ich ilustrácia zaujme až po prečítaní textu. Prítomný je tu prvok detskej zvedavosti, ak dieťa skôr vníma obraz, je zvedavé, o čom sa v knihe píše a ak prv počuje text, je zvedavé na maliarsku transkripciu. Obraz a ilustrácia často inšpirujú deti k výtvarnému prejavu. Pri tejto činnosti je vhodné, aby deti nemali ilustráciu pred sebou, nekopírovali ju, ale samostatne tvorili pod vplyvom čítaného textu.

Čím je dieťa mladšie, tým viac potrebuje k textu obrázok. Ilustrácia mu môže byť oporou pri prerozprávaní príbehu, dokonca môže slúžiť ako tzv. obrázková osnova. Predčitateľské obdobie vo vzťahu k ilustráciám rozdeľujeme na tri fázy:

- a) 3. – 4. ročné deti – pre ne je text a ilustrácia rovnocenná zložka, dokonca v niektorých žánroch (leporelo) je ilustrácia dôležitejšia než text. Obrázok je oporou pri vybavovaní čítaného.

- b) 4. – 5. ročné deti – dieťa začína chápať ilustráciu ako prostriedok, ktorý umocňuje zážitok z literárneho diela. Dieťa vníma, čo ilustrátor zdôraznil.
- c) 5. – 6. ročné dieťa – ťažisko jeho pozornosti sa presúva na text. Vhodnou metódou je rozprávanie o obrázku.

8 HODNOTY DETSKEJ KNIHY

Literatúra pre deti a mládež zahŕňa v sebe určité špecifiká, ale vo všeobecnosti obsahuje analogický súbor hodnôt ako „dospelá“ alebo „vysoká“ literatúra. Situácia vo vydávaní detskej literatúry je toho nepriamym dôkazom. Hneď po roku 1989 došlo k zmene pozície knihy pre deti a mládež na knižnom trhu. Spočiatku ju poznamenala živelnosť vývoja, nekoncepcnosť, nadprodukcia, knižné pirátstvo a komercia. Zjednodušene sa dá povedať, že kníhkupectvá zaplavilo veľké množstvo umeleckej i brakovej literatúry. Ako sa v tejto situácii výberu kníh pre deti orientovať? V súčasnom období sa kniha stala tovarom, predmetom reklamy i súčasťou zábavného priemyslu. V tejto súvislosti ešte viac narastá úloha sprostredkovateľa medzi knižnou produkciou a dieťaťom. Týmto sprostredkovateľom a usmerňovateľom je učiteľ. On (samozrejme, v ideálnej situácii aj v spolupráci s rodičmi) naznačuje čitateľskú orientáciu detí, vedie ich k diferenciacii hodnôt v ponúkanej literatúre a určuje, aké postavenie bude mať kniha (a aká kniha) v živote detí. Stojí za námahu viesť deti k dobrej knihe, pretože výchova prostredníctvom krásnej literatúry je vedomá i nevedomá. Kvalitné knihy pre deti a mládež pomocou súčasnej vydavateľskej aktivity niektorých vydavateľstiev (Mladé letá, Buvik, atď.) plynule prechádzajú do súčasného čitateľského repertoáru detí. Tieto knihy, označované niekedy termínom „zlatý fond“ alebo „literárne dedičstvo“ formujú morálne, estetické, poznávacie i osobnostné kvality detí. Ľudské kvality ako dobrota, spravodlivosť, štedrosť, skromnosť, pravdovravnosť, múdrosť, srdečnosť, čestnosť sa do duše dieťaťa zakódujú celkom prirodzene. Morálne antihodnoty sú v nich kriticky hodnotené. Taktiež estetické funkcie – krása, elegancia, komično, jednoduchosť, fantastickosť, poetickosť, princíp hry – sú tu v plnej miere zastúpené. Je zaujímavé, že tieto atribúty spĺňa najmä pôvodná reedičná produkcia. Spomeňme napr. reedície Márie Rázusovej-Martákovej: Prvý venček; Hojdalička, hoja, Ľudmily Podjavorinskej: Zajko Bojko, Eleny Čepčekovej: Meduška; Slniečko na motúze, Márie Ďuričkovej: Danko a Janka; O Guľkovi Bombuľkovi, Milana Rúfusa: Nové modlitbičky, Pamätníček, Daniela Heviera: Hovorníček, Márie Haštovej: Zo starej horárne. Veľmi populárne sa stávajú aj adaptácie Dobšinského slovenských ľudových rozprávok, rôzne výbery z nich, hoci po kvalitatívnej stránke mnohé zaostávajú za svojimi predchodcami, sú poznačené úsilím o nefunkčnú originalitu, resp. svedčia o absencii literárneho vzdelania svojich tvorcov. poslednom období kvalitným spôsobom pretlmočil Dobšinského rozprávky Ľubomír Feldek vo Veľkej knihe slovenských rozprávok (2003). Návrat k detskej literatúre

z uplynulých rokov (medzi uvedenými titulmi sú i siedme vydania – napr. Prvý venček Márie Rázusovej-Martákovej) signalizuje, že umelecká kvalita má i v dnešnej dobe svoje opodstatnenie a zmysel, vraciame sa nielen k estetickým hodnotám, tejto literatúry, ale i k jej etickým mravným, výchovným hodnotám. V neposlednom rade významnou črtou uvedených kníh je to, že je v nich zakódovaný národno-vlastenecký aspekt a orientácia na naše národné a kultúrne povedomie. Tematicky sú to knihy aktuálne, rezonuje v nich reflexívna poézia (Pamätníček), hravosť (Hojdalička, hoja), príbehy zo života detí (Danka a Janka), prírodná tematika (Zo starej horárne), rozprávkovosť (O Gul'kovi Bombul'kovi).

Poukázaním na návrat k overeným hodnotám detskej knihy nechceme tvrdiť, že v súčasnosti nevychádzajú kvalitné nové pôvodné knihy pre deti. Každoročné hodnotenia aktuálne vydaných slovenských kníh pre deti a mládež, ktoré pravidelne analyzuje Zuzana Stanislavová na stránkach časopisu Bibiana (kvartálnik Bibiana vychádza od roku 1993 a venuje sa teoretickým problémom detskej literatúry; jeho predchodcom bol federálny Zlatý máj), sú toho svedectvom. Chceli sme len zdôrazniť, že v našom pôvodnom literárnom fonde sú hodnoty, ktoré možno využiť i v súčasnosti.

V tejto súvislosti si neodpustíme dlhšiu ukážku, ktorá by mala poslúžiť ako odstrašujúci príklad na to, ako by nemala vyzeráť detská kniha, aké hodnoty by nemala vyzdvihovať a čomu by nemala slúžiť. Na obale Knihy zloduchov, Neografia 1994 je napísané: „V tejto zaujímavej zbierke príbehov a básničiek sa deti stretnú ôsmimi krásne zlými zloduchmi z Disneyho najznámejších animovaných filmov. Na čele zločinnej tlupy stojí zlá kráľovná, hviezda prvej celovečernej snímky z produkcie Walta Disneyho, z filmu Snehulienka a sedem trpaslíkov. Ďalej nasleduje prefíkaný vezír Džafar z Aladina, bezohľadná Cruelle de Vil zo 101 dalmatínov, krvilačný kapitán Hák s Petra Pana, zlá víla zo Šípkovej Ruženky, chamtivý Stromboli z Pinocchia, odporná Uršul'a z Ariely, malej morskej víly a našu Knihu zloduchov uzatvára namyslený Gaston z Krásky a zvierat'a. Kniha zloduchov zachytáva všetky najnapínavejšie momenty z filmov, chvíle, keď sa zdalo, že zlo triumfuje – keď napríklad zlá kráľovná podala Snehulienke otrávené jablčko a kapitán Hák prinútil Wendy vykročiť v ústrety istej smrti.“ Komentár k takejto „literatúre pre deti“ si každý urobí sám.

9 VÝCHOVNÉ MOŽNOSTI SÚČASNEJ SLOVENSKEJ LITERATÚRY PRE DETI

Význam slovesného umenia pri výchove mladej generácie spočíva v tom, že sprostredkúva v umeleckých obrazoch tvorivé kontakty so skutočnosťou, aktivizuje citový život človeka a zúčastňuje sa na formovaní jeho estetického cítenia. Literatúra pôsobí na človeka komplexne, a to od zmyslového poznávania cez predstavy a fantáziu, city a vôľu až po intelekt. V rámci detskej literatúry vystupujú do popredia i ďalšie špecifické významové ekvivalenty, ktoré najmä v osobnom rozvoji dieťaťa zohrávajú pozitívnu úlohu (socializácia dieťaťa, rozvíjanie jazykovej kultúry, schopnosť uvedomovať si životné skúsenosti atď.). základným cieľom všetkých snáh výchovných a vzdelávacích aktivít by malo byť podnecovanie čitateľských motivácií, príprava dieťaťa na to, aby sa stalo kultúrnym čitateľom, schopným orientovať sa vo svete kníh, uvedomene a s náležitým rozhlľadom vyberať si knihu na čítanie, hodnotiť ju, rozvíjať svoj literárny vkus a vlastné literárne záujmy, samostatne a tvorivo sa zblížovať s literárnym dielom. Literatúra sprevádza človeka celý život. Má vysoký podiel na formovaní jeho vedomia, sprostredkúva mu poznatky o ľuďoch, o svete, o skúsenostiach a poznanií predchádzajúcich generácií, obohacuje obrazotvornosť, citový život človeka, formuje jeho životný postoj a názory.

Detská kniha je jedným zo základných činiteľov podieľajúcich sa na výchove dieťaťa. Jej vplyv na výchovu dieťaťa v mladšom veku je nepochybne väčší než u starších, dorastajúcich čitateľov. Vyplýva to zo špecifických osobitostí detí predškolského veku – z tendencie napodobňovať isté príťažlivé vzory, z predpokladov stotožňovať sa s literárnymi postavami, z rýchleho rozvoja myslenia a reči, z neobyčajnej hravej činorodosti, z emocionálnej citlivosti, z túžby experimentovať, objavovať, z intenzity v poznávaní a prežívaní sveta.

Podmienkou kvalitného výchovného pôsobenia je dobrý text. Uvedieme niektoré konkrétne aktuálne literárne texty súčasnej literatúry pre deti so zameraním na ich výchovné využitie. Ak chceme, aby dieťa dokázalo v literárnom texte objavovať skutočné estetické hodnoty, mali by sme ho dokázať nenápadne, hoci tvrdošijne k tejto hodnote orientovať. Je dôležité uvedomiť si, že detské postavy z rozprávok či príbehov zo života detí sú pre mladých čitateľov príkladom. Sú nositeľmi výchovných momentov, ktoré však môžu byť v texte viac alebo menej skryté.

V procese usmerňovania a riadenia čítania detí zohráva dôležitú úlohu učiteľ. Ak chce tento proces úspešne uskutočňovať, je žiaduce, aby so záujmom sledoval literárnu tvorbu pre deti a mládež, aby sa sám dokázal v nej orientovať, aby vo svojej pedagogickej práci využíval nové efektívne modely literárnej výchovy. V súčasnej literatúre pre deti, ktorá je hodnotovo, žánrovo i poetologicky veľmi pluralitným systémom, sa nám ponúka viacero zaujímavých literárnych textov, ktoré môžu využiť učiteľky v materskej škôlke a pedagógovia 1. stupňa základnej školy na literárnu výchovu.

Najviac reprezentantov na výchovné možnosti pôsobenia je prítomných v próze (najmä v autorskej rozprávke, ktorá má v žánrovom spektre súčasnej slovenskej literatúry pre deti a mládež dominantné postavenie), menšiu časť tvorí poézia, ktorá je v súčasnej pôvodnej tvorbe pre deti častokrát v pozícii osihotenca.

Slovenská literatúra pre deti v 90-tych rokoch 20. storočia a i v úvode nového tisícročia mala svoje ťažisko predovšetkým v autorskej rozprávke. Pri sústredení sa na texty autorskej rozprávky nás zaujali dva pozoruhodné tituly autora Romana Brata a to rámcovo komponovaná rozprávková dilógia *Tvrdohlavý baran* (vyšla v roku 2000 a získala ocenenie Najlepšia detská kniha jari roku 2001) a *Pochabý škriatok* (2002).

Rozprávkové knihy *Tvrdohlavý baran* (Bratislava: Perfekt 2000) i *Pochabý škriatok* (Bratislava: Perfekt 2002) obsahujú po sedem príbehov – rozprávok. Dovedna ide teda o štrnásť rozprávok, ktoré hlavnej hrdinke Katke vyrozprávali stromy – reprezentanti konkrétnej národnej kultúry a symboly jednotlivých krajín. Samotný fakt, že médiom, ktorý rozprávky prináša, je strom, je veľmi zaujímavý a ozvlášťujúci. Stromy tvoria nielen úlohu rozprávača jednotlivých príbehov, ale vytvárajú i atmosféru krajín a kulisu k udalostiam.

V prvej knihe (*Tvrdohlavý baran*) sú predstavovanými stromami dub, tuja, palma, breza, javor, čerešňa, figa; v druhej knihe (*Pochabý škriatok*) jedľa, kaktus, moruša, olivovník, agát, kaučukovník a eukalyptus. Už z tohto výpočtu vidieť, že autor predstavuje detskému čitateľovi nielen stromy z nášho regiónu, ale i o stromy exotické. Preto aj atmosféra rozprávok je niekedy „stredoeurópska“ a niekedy „svetová“. Ale nielen atmosféra. Aj postavy, ktoré rozohrávajú príbehy, korešpondujú s duchom rozprávok. V rozprávke *Hrbatý toreador* príbeh rozpráva tuja, strom pochádzajúci z teplých krajín, a hrdinom je toreador Pedro, v rozprávke *Baba Jaga* je rozprávačkou ruská breza a hrdinom rozprávky *Ivanuška*, kanadský javor rozpráva indiánsku rozprávku, švédka jedľa rozpráva rozprávku o škriatkoch a maďarský agát zas o Eržike a Pištovi. V oboch knihách je prítomný ešte jeden rozprávač, resp. pozorovateľ. Je ním Katkin ocko, ktorý je vždy svedkom rozprávania rozprávok, ale predtým sa musí po vypití čarovnej vody zo studničky premeniť na zvieratko – na drozda,

bociana, motýľa či ježka – veď „keby stromy videli, že s malým dievčatkom prišiel nejaký dospelý, ostali by nemé“. Rozprávky takto dostávajú ďalší rozmer, no neuberá im to na zrozumiteľnosti a čare. Práve naopak, takto realizovaný princíp zdvojeného rozprávača zaujímavým spôsobom stvára silu fantázie. Zaujímavou súvislosťou je fakt, že obe knižky vznikli na základe rozprávok z večerníčkového seriálu Čo videli stromy, ktorý v roku 1997 odvysielala Slovenská televízia. Prínosnosť pre pôvodnú tvorbu literatúry pre deti na Slovensku i výchovnosť Bratových knižiek možno zaznamenať vo viacerých ohľadoch. Sú to knižky po obsahovej stránke kvalitné, je v nich prítomná fantázia a posilnená je i poznávacia zložka. Prezentované sú i jednoduché životné múdrosti: „Keď má človek niečo nadostač, neváži si to“, „Za každou márnomyseľnosťou sa plazí had ako trest“, „Ten, kto rozhadzuje, z čoho má nadbytok, môže mať o nejaký čas prázdne sýpky“. Obe knihy sa prihovárajú detskému čitateľovi kultivovaným jazykom, rozprávky nie sú ani prídlhé, ani príkrátke. Príbehy odkrývajú potrebu vzájomnej komunikácie a súzvuku medzi ľuďmi navzájom i medzi človekom a prírodou. Výtvarná stránka, ktorá pre detského príjemcu (a nielen pre detského) býva jedným z lákadiel na prečítanie knihy, je vhodným doplnkom textu. Ilustrácie Miroslava Regitku oslovia farebnosťou, sú informačne nasýtené, ale ponechávajú priestor i pre detskú fantáziu.

V súvislosti s tvorbou poézie pre deti a mládež po roku 1989 sme už uviedli, že je skôr v útlme než v rozkvet, nové knihy poézie neprinášajú nové vývinové trendy. Najširší záber poézie pre deti tvorí línia hravej imaginácie. V tejto línii tvorí napr. František Rojček, ktorého verše poznáme z knižiek *Neposlušné čižmičky* (1987), *Veršostrojek* (1989), *postavme si z písmen dom* (1991), *Šašo v ústach* (1997). Niektoré texty z uvedených publikácií sú prítomné i v čítankách a učebniciach slovenského jazyka pre prvý stupeň základných škôl. Pre deti sú prítiažlivé tým, že vychádzajú v ústrety detskej túžbe experimentovať, hrať sa, smiať sa.

V roku 2003 sa František Rojček prihovoril čitateľom mladšieho školského veku novou knihou veršov *Keď sa lieta na veľrybe* (Bratislava, PRIMA ART-NONA 2003), ktorú Zuzana Stanislavová v štúdiu *Problém „pridanej hodnoty“ v literatúre pre deti a mládež* (2003, s. 8) radí medzi to najlepšie, čo v posledných rokoch pre deti v oblasti poézie vyšlo.

Partnerské sprisahanie detí a dospelých v priestore spoločných výmyslov zaznieva z prvej básne zbierky *Dvaja*. Väčšina veršov Rojčkovej zbierky, ako už naznačuje jej titul (*Keď sa lieta na veľrybe*, resp. *Keď lietame na veľrybe*, ako sa uvádza na vnútornej titulnej strane), má blízko k nonsensu. Do slovných hier v básňach *Prekvapivé slová*, *Váha* vstupuje detský aspekt. V básni *Ocukrený cukor* vyúsťuje do nonsensu založenom na hyperbole: „*Najsladší je cukor/ cukrom ocukrený!*“ (s. 21). V básni *Kapela* je nonsens založený na

logickom rozvinutí absurdného nápadu „*Vystupuje kapela, / nestojí však zavel'a. / / Nik v nej nehrá, / iba dýcha, / kapela je / príliš tichá.*“ (s. 27) a v Básničke o zvieratkách na jednoduchom priradení prekrútených logických súvislostí reality: „*Ovca erdží kukuk, / bú-bú sliepka sipí, / mňaučí čviri moriak, / prasa šteká pí-pí*“ (s. 52).

Detský aspekt cítiť i za princípom obrátenej optiky nazerania (Košeľa), za nevtieravou poetizáciou a metaforizáciou reality. Evidentné je to v básni O: „*O je budík/ v abecede. / / Každé ráno/ zvoní v triede. / / Nepočujú/ ho však ľudia. / / Len písmená/ sa naň budia.*“ (s. 44).

Humor a dôvtip Rojčekových veršov pramení z vynaliezavého funkčného využitia jazyka. Napríklad v básni Had autor využil ako námet falošnú motivovanosť dvoch slov na základe vizuálnej podobnosti: „*V kúpeľni mám hada, mám ho celkom/ rada. / Zápasím s ním/ vo vani, / nikdy ma však/ nezraní. / Na telo mi/ útočí, / strieka vodu/ do očí, / na vlasy aj/ na líca... / Je to had? / Nie! / Hadica!*“ (s. 9). inokedy je hra s jazykom podložená pre deti charakteristickým prvoplánovým výkladom frazeologizmov, ich demetaforizáciou (Odvaha). Vtip vyrastá i zo situácie, zo vsadenia zvieracích postavičiek (Vodné pólo) alebo oživených predmetov (Košeľa, Ihla) do ľudského kontextu. V zbierke majú miesto i básne, ktoré súvisia s detským mudrovaním (Slniečnik): „*Celý deň sa/ praží/ na horúcej/ pláži. / / Nečľapká sa/ v mori, / preto je vždy/ chorý. / / Keby sa bol/ kúpil, / nedostal by/ úpal*“ (s. 33). Podobne detská mudrujúca logika zaznieva i z básní Nádoba bez uší a V kuchyni.

Rojček niektoré básne vystaval podľa zásad hádanky. Takáto stavba básnického obrazu konvenuje detskému mysleniu a túžbe po spoznávaní okolitého sveta. Riešenie hádanky väčšinou ponúka jej pointa. Napríklad v básni Porucha: „*Naša ihla/ nepočuje. / / Má poruchu/ sluchu? / / Myslím, že je/ celkom zdravá. / / Má len nitku/ v uchu*“ (s. 42). Hravosť, ale aj poznanie, tvorivá fantázia spojená s poznávaním reality, to sú atribúty Rojčekových veršov pre deti. Potvrďuje nenásilný poznávací a výchovný rozmer jeho básní.

Zaujímavým znakom slovenskej (ale nielen slovenskej) knižnej produkcie určenej detským čitateľom je čoraz širšie a skoršie orientovanie sa na literatúru, ktorá nie je beletriou v pravom zmysle slova. Príkladom môže byť napríklad knižka Daniela Heviera *Strašidelník* (Bratislava: ASPEKT 1999). Tejto publikácii môžeme dať prívlastky literatúra poučná, výchovná, návodná, diagnostická a najmä terapeutická. Najvýstižnejšie to uvádza Hevier v podtitule – *Protistrašidelná knižka pre (ne)bojácne deti*. Autor v nej pomáha deťom vyrovnáť sa s rôznymi formami a podobami strachu učiac dieťa, že báť sa nie je nič výnimočné a škodlivé, že je to prirodzená reakcia na podnety z vonkajšieho prostredia. Dieťa si uvedomí, že strach môže byť za istých okolností aj prospešný a príjemný. *Strašidelník* by mali čítať spolu rodičia i deti, aby sa dozvedeli viac o svojich obavách a strachoch (lebo aj

my, dospelí, máme svoje fóbie...)). Hevier vychádza zo psychologických poznatkov, že keď problém konkretizujeme a pomenujeme, ľahšie sa s ním dokážeme vyrovnat'; keď odhalíme a pomenujeme svoju obavu, pravdepodobne ju zvládneme. Diapazón detského strachu začína „klasickými“ strašidlami, ktoré sa objavujú večer v detských izbách, pokračuje strachom príjemným hororovým, strachom zo smrti, strachom z pavúkov atď. Ponúka aj protistrašidelné cvičenia a tréningy a vysvetľuje, kedy je strach chorobou a kde hľadať pomoc. Strach je fenomén, ktorý sa v literatúre čítanej deťmi využíva už dávno. V ľudovej rozprávke – i keď primárne nebola určená deťom – je strach, strašidlá niečím, čo treba zlikvidovať a tým dospieť do idylického záveru (sedemhlavému drakovi odťat' hlavy, ježibabu strčiť do pece...). Hevier deti učí vyrovnat' sa so strachom, žiť s ním, lebo „máme v sebe veľa strachov, ktoré sme získali od svojich prapraprapradkov... a zopár strachov nám pribudlo. Ak sa budeme pozorovať, spoznáme, čoho sa bojíme. Ak sa so svojim strachom spriatelíme, čoskoro nás začne poslúchať.“

Hevier pozná súčasné dieťa, jeho záujmy, psychiku i problémy. Neustále berie dieťa ako svojho partnera – na to sme už pri Hevierovi štandardne zvyknutí. Taktiež si zvykáme, že svoje knižky si sám ilustruje a upravuje, v tomto prípade s pomocou žiakov ZUŠ Sklenárova v Bratislave. Tento fakt považujeme za jeden z ďalších výchovných momentov súčasnej literatúry.

Štandardným výchovným textom v intenciách detskej literatúry sú už tradične povesti. Najmä historické povesti sú prvým spojivom detského čitateľa s národnou minulosťou. Dieťa nachádza v historickej povesti most do sveta literatúry i bránu do dejín vlastného národa. Z hľadiska školského literárneho vzdelávania je prínosná výchovná hodnota povestí, ale aj ich poznávací a estetický výplň. Súčasnú autorskú spracovanie povestí oscilujú medzi napodobňovaním určitého vzoru, inšpiráciou povest'ovou látkou, resp. len variováním osudov postáv alebo tzv. historického jadra v autorskom texte. Za korektného upravovateľa folklórnych predlôh považujeme v slovenských podmienkach Jozefa Melichera, ktorý pristupuje k povesti s rešpektom a so znalosťou folklóru. Jednu z povestí zo svojej knihy *Od Zobora po Sitno* (Bratislava, DONY 1998) končí týmito slovami: „Možno to nie je celkom pravda, ale ani trošku to nie je nepravda.“ Vystihuje nimi azda najpresnejšie zmysel a obsah pojmu povest' a zároveň naznačuje to, ako treba povesti čítať a čo v nich treba hľadať.

Zreteľné výchovno-vzdelávacie ciele sleduje ďalšia slovenská autorka literatúry pre deti, Zuzana Smatanová. Debutovala v Mladých letách knižkou *Čítajte si s nami* (vydala ju v spluautorstve s Jozefom Pavlovičom v roku 1995) a v SPN vydala už samostatne knihu *Prázdniny u starej mamy* s doplnujúcim podtitulom *Prvý bozk* (1998). V knihe *Prázdniny*

u starej mamy prináša šesťnásť príbehov, ktoré prežíva dvojica mladých protagonistov, Elenka a Jurko. Ide o príbehy zo života detí odohrávané sa počas prázdnin na vidieku. Vstupné vety textu naznačujú nadhľad a úsmevno-láskavý pohľad autorky na dnešné deti a život v hektickom mestskom prostredí: „Ja a môj bratranec Juro sme celkom normálne mestské decká, ale naša babička Anička hovorí, že sme chudence, lebo sa celý rok nenadýchame čerstvého vzduchu. Babička si zaumienila, že aspoň časť letných prázdnin musíme stráviť na dedine“ (s. 9). Zjednocujúcim motívom príbehov je detská radosť zo života, spontánnosť v správaní a konaní, prešibanosť, jemnosť i drzosť, humor i vážny pohľad na svet, čiže všetky polohy a odtiene detstva. Ďalšia knižka spomínanej autorky *Môj kamarát kocúrik* (Bratislava, 2001) má veľa spoločného s predchádzajúcimi dvoma knižnými vydania. Autorka si jej prostredníctvom otvorila ďalší vekový priestor, do ktorého sa rozhodla vstúpiť. Pokúsila sa osloviť tú čitateľskú kategóriu detí, ktorej hovoríme predčitatelia, resp. začínajúci čitatelia. Kniha vyšla v edícii *Prvé čítanie*, ktoré je súčasťou Klubu mladých čitateľov a v ktorej vyšli viaceré významné diela slovenských spisovateľov pre deti a mládež, napr. knižka L. Feldeka *Päť detektívov*, R. Morica *Hlupáčik s velikánskou jednotkou*, J. Navrátila *Belasý maják*, T. Janovica *Kto sa nehrá, z kola von!*, D. Heviera *Futbal s papučou a i.* Všetkých šesťnásť príbehov v knižke *Môj kamarát kocúrik* čerpá námet zo života štvorročného chlapca Vintalka alias Viktorika a naplňa časový úsek dvoch rokov – po jeho vstup do školy. Zovšeobecňujúco možno povedať, že sú koncipované ako ľudské formovanie malého človečika a jeho vývoj, ktorý prebieha v pokojnom a harmonickom rodinnom prostredí a rušivo pôsobia a zasahujú doň len svetské problémy. Kontakt dieťaťa so svetom je u Smatanovej vedený z pohľadu detského aspektu, dieťa sa chápe ako svojbytná bytosť s bohatým vnútorným svetom, s vlastnými starosťami a problémami, ktoré prežíva samo, ale v jeho blízkosti sú dospelí ľudia, ktorí sú ochotní mu pomôcť. Kontakty s dospelými a spoločné zážitky si dieťa ukladá do vlastnej histórie a pamäti, aby ich neskôr, už ako dospelý a samostatný jedinec dokázal vhodným spôsobom využiť, spomenúť si na ne. Podoba takéhoto čítania je vhodná a potrebná práve v predčitateľskom veku, kedy sa formujú návyky a postoje sprevádzajúce človeka po celý život – či už si to uvedomuje alebo nie. Takéto knižky dokážu podnecovať čitateľský záujem v tom správnom čase a tým správnym spôsobom. Detská čitateľská zážitkovosť sa rozvinie vhodným spôsobom len vtedy, ak je príbeh komponovaný primerane štylisticky, jazykovo, myšlienkovy i esteticky.

10 ČASOPISY PRE DETI A ICH VYUŽITIE V MATERSKEJ ŠKOLE

Pojmom časopis označujeme druh periodicky, pravidelne vychádzajúcej tlače. V súvislosti s detskou tlačou (časopisom) je potrebné poukázať na to, že detský časopis zohľadňuje vekové zvláštnosti detí. Väčšinou je priamo určený istému vekovému stupňu. Detská tlač sa vyznačuje pestrejšou tematickou paletou publikovaných materiálov. Tieto majú najmä zábavný a náučný charakter (populárno-náučné žánre detskej literatúry, rozprávky, poviedky, komiksy, rôzne druhy súťaží, kvízov a hier). Časopisy sú knihe blízke, pretože pôsobia v podstate tými istými umeleckými prostriedkami ako kniha, a to literárnymi i výtvarnými. Pri správnom pôsobení prispievajú všetkým zložkám výchovy, od rozumovej až po estetickú a jazykovú. Majú oveľa kratšiu výrobnú lehotu než kniha, preto môžu byť aktuálnejšie, a pretože obsahujú i rôzne návodové a hravé rubriky, môžu byť i oveľa podnetnejšie, môžu pôsobiť ako stimul toho-ktorého záujmu. Táto oblasť – tak ako aj literatúra pre deti a mládež – musí rešpektovať všetky osobitosti a špecifiká cieľovej skupiny príjemcov, a to práve preto, že môže oveľa pružnejšie reagovať na problémy a potreby ako kniha. Aby bol časopis časopisom, musí vychádzať v pravidelnom časovom rozmedzí. Táto jeho periodicitu sa potom stáva dôležitým činiteľom pre vypestovanie si návyku potreby čítania i informovanosti o kultúrnych podnetoch v širšom kontexte. Oproti sledovaniu televízie má časopis pre čitateľa výhodu súkromia, možnosti vrátiť sa k prečítanému, má ho možnosť mať pred sebou, môže ho ukladať ako knihu a pod. Tak isto ako pri knihe, aj tu je dôležitá úloha dospelého sprostredkovateľa, pretože tento v prevažnej miere rozhoduje o tom, či a aký časopis sa dostane dieťaťu do rúk.

Hoci sa počet vydávaných časopisov pre deti po roku 1990 prudko zvýšil, nemožno to bez výhrad tvrdiť i o kvalite periodík. Tradične vysokú kvalitu, a to aj pri uvedomovaní si nutnosti istej komercializácie, si zachovali časopisy Včielka, Zornička, Slniečko, Ohník. Konkurenčný priestor vytvorený na trhu detských a mládežníckych časopisov núti vydavateľov pružnejšie reagovať na potreby čitateľov, modernizovať formu, tak trochu nadbiehať vkusu detí, čo v konečnom dôsledku znamená absorbovanie západného štýlu tvorby časopisov.

Ak má práca s časopisom v materskej škole sledovať isté výchovné parametre, musia platiť niektoré všeobecné metodické zásady:

1. Pre úspešný výsledok práce s časopisom nestačí jeden výtlačok toho istého čísla. Za optimálne sa považuje, keď čo najväčší počet rodičov deťom časopis nielen kúpi,

ale aj s nimi číta, spieva piesne, recituje im verše, prezerá si s nimi spoločne obrázky, vystrihuje, nalepuje a podobne. V škole by mali byť výtlačky k dispozícii na voľné prezeranie v skupinách i pre prácu s celým kolektívom.

2. Jedným z pozitív časopisov je ich mnohotvárnosť. Deti by mali mať možnosť voliť si časti pre čítanie i pre ďalšiu manipuláciu.
3. Učiteľka musí mať jedno číslo k dispozícii, aby z neho mohla vystrihovať a nalepovať obrázky a vytvoriť si zásobník obrázkov.
4. Stupňovať náročnosť v závislosti od vekového stupňa detí, rešpektovať ich osobitosti. Zatiaľ čo najmladšie deti si budú skôr len prezerat' obrázky a prizerať sa, ako učiteľka zhotovuje a nalepuje, staršie deti sa už na práci spolupodieľajú a postupne prechádzajú k samostatnej činnosti.

11 DETSKÁ LITERATÚRA V MIMOŠKOLSKEJ LITERÁRNEJ VÝCHOVE

Detská literatúra nemá dosah na dieťa len počas výchovného pôsobenia v škole, ale aj (alebo najmä) mimo nej. Cieľom a spájajúcim momentom všetkých mimoškolských činností súvisiacich s detskou knihou je prostredníctvom slovesného umenia pôsobiť v rôznych formách na kultiváciu a aktivizáciu detského príjemcu. Detská kniha je tu východiskom, prostriedkom i cieľom všetkých našich snažení. Ako východiskový metodologický i metodický materiál nám posluží publikácia Viliama Oberta *Detská literatúra a čitateľský rozvoj dieťaťa* (1998). Podľa nej uvádzaný prehľad jednotlivých okruhov a činností a postupne ich budeme komentovať. Budeme vychádzať z faktu, že predčitateľská a ranočitateľská fáza vývoja dieťaťa sú úzko prepojené a na seba nadväzujúce.

Spolupráca školy a rodiny pri vytváraní čitateľských návykov detí. Úlohou rodičov v predškolskom, čiže v predčitateľskom období vývoja dieťaťa, je poskytnúť mu dostatok čitateľských podnetov a vplyvov, ktoré mu pomôžu bezproblémovo zvládnuť rané čitateľské obdobie. Dôležitá je tu úloha predčítania a činností nasledujúcich po predčítaní. V období, keď už dieťa zvládlo techniku čítania, ale aj v predchádzajúcom, predčitateľskom období, by sa rodičia mali postarať o to, aby doma boli k dispozícii knihy, ktoré dieťa oslovia, aby dieťa mohlo čítaný text vnímať a prežívať v jemu príjemnej atmosfére a aby sa zaujímali o to, čo dieťa číta. Zo súčasnej ponuky na trhu s knihami môžeme odporučiť širokú paletu reedícií už klasických diel slovenskej detskej literatúry (napr. E. Podjavorinská: *Žabiatko*, M. Grznárová: *Maťko a Kubko*, M. Ďuričková: *Čo si hračky rozprávali*, J. Blažková: *Ako si mačky kúpili televízor*), ale aj súčasné tituly (R. Smatanová: *Prázdniny u starej mamy*, M. Ďuričková: *Vtáčik, žltý zobáčik*, D. Podracká: *Nedočkavý prvák*). V intenciách naznačenej spolupráce školy a rodiny možno spomenúť aj budovanie vlastnej knižnice dieťaťa, kde by sa nenásilnou formou mal prejavíť vplyv rodičov na formovaní čitateľských záujmov a čitateľského vkusu dieťaťa.

Výberové a spontánne čítanie, práca s detským čitateľom v knižniciach. Výberové a spontánne čítanie sa líši od základného čítania tým, že si ho dieťa vyberá na základe vlastného záujmu, na odporúčanie pre neho dôveryhodného a dôležitého človeka. Sprevádza ho osobný záujem dieťaťa zoznámiť sa s konkrétnou knihou. Táto oblasť literatúry je vymedzená niekoľkými vrstvami vekuprimeranej literatúry, vhodnú orientáciu poskytnú napr. tituly vychádzajúce vo vydavateľstvách *Mladé letá*, *Buvik*, *Hevi*, knihy, ktoré sa nachádzajú

v školskej knižnici. Tlak reklamy spôsobuje, že dieťa (a často i rodič, ktorý knihu kupuje bez bližšieho zoznámenia sa s jej kvalitou) si vyberie knihu konvenujúcu viac móde než literárnym kvalitám.

Dôležitú úlohu vo vytváraní čitateľských návykov majú školské a verejné knižnice. V súčasnosti verejné knižnice oslovujú ani nie polovicu školopovinnej mládeže. Ich služby sú pre všetkých čitateľov, na čo treba deti upozorniť (ak tak neurobili rodičia) na začiatku školskej dochádzky alebo ešte lepšie už v predčitateľskom období. Treba docieľiť, aby deti návštevu knižnice hodnotili ako svoje právo a nie ako nepríjemnú povinnosť. Ako vhodné metódy spolupráce školy (i materskej školy) a knižnice môžeme spomenúť napr. hodiny v knižnici, výstavy kníh, besedy atď. S činnosťou knižnice úzko súvisí aj informatická príprava detí, čiže osvojenie si metód štúdia a získavania informácií využívaním literatúry.

Príležitostná výchova literatúrou a umením. Zahŕňa v sebe široký komplex činností nadväzujúcich na čítanie a počúvanie detskej literatúry. Literárne vedomosti deťom slúžia ako podklad pre pochopenie a vnímanie iných druhov umení, sledovanie kultúrnych aktivít, ale i účasť na literárnom a kultúrnom dianí spoločnosti. V širšom chápaní sem môžeme zaradiť prácu s detskými časopismi, zážitky z televíznych a rozhlasových programov pre deti, spoločnú návštevu filmového, resp. divadelného predstavenia s nadväzujúcou besedou, zábavné formy práce s literatúrou, literárne hádanky, nácvik kultúrnych programov k výročiam a k pamätným dňom, spoločnú návštevu knižnice, dramatizáciu rozprávky, výstavky, besedy a rozličné kultúrno-spoločenské podujatia. Sporadicky sa možno venovať aj maľovaniu, modelovaniu, nácviku scény s bábkami, vždy však treba dbať na to, aby dominantnou bola práca s textom, literatúra.

Výchova divadelného, filmového a televízneho diváka, rozhlasového poslucháča. Literatúra vytvára vstupné dispozície aj pre vnímanie divadelnej, televíznej, filmovej a rozhlasovej tvorby. Ide tu v prvom rade o prebúdzanie a rozvoj vnímavosti a predstavivosti, o vytváranie záujmu o divadelné, televízne a iné spracovanie literárnych predlôh, o formovanie kultúrnych návykov diváka a poslucháča. Motivujúco na detského príjemcu pôsobí spájanie čítania literárnych predlôh s návštevou filmového predstavenia (napr. filmové adaptácie klasických rozprávok), bábkového divadelného predstavenia (J. C. Hronský: Budkáčik a Dubkáčik, V. Šíkula: O múdrom kohútikovi,), sledovaním televíznych spracovaní literárnych predlôh (M. Ďuričková: Danká a Janka; Majka Tárajka, M. Grznárová: Maťko a Kubko), ale aj využitie rozhlasových adaptácií (J. C. Hronský: Sokoliar Tomáš, T. Lehenová: Je Miška myška?)

Detská tlač. Popri detských knihách aj detské časopisy zaujímajú významné miesto v čitateľskom repertoári dieťaťa. V súčasnom období treba – podobne ako pri knihách – starostlivo vyberať z ponuky časopisov, pretože ich kvalita výrazne osciluje. Tradične kvalitné sú Slniečko, Zornička, Ohník, Fifík; kvalita niektorých je kolísavá, či už po obsahovej alebo jazykovej stránke. Detský časopis je príjemným osviežením detskej lektúry a môže byť inšpiráciou na čítanie kníh, respektíve istým medzistupňom, medzičlánkom.

Regionálna literatúra a populárna literatúra. Táto oblasť literatúry má významné miesto v mimoškolskom pôsobení na dieťa. Knihy s regionálnou tematikou svojou zakotvenosťou v určitej lokalite môžu zaujať detského príjemcu viac ako knihy nastokrát vyzdvihované učiteľom alebo iným didaktickým subjektom.

Terapeutická funkcia literatúry uvádzaná ako posledná v našom zozname okruhov mimoškolského pôsobenia literatúry vychádza z podstaty čítania ako duševnej činnosti pôsobiacej na zmysly a city človeka. Zahŕňa široké spektrum začínajúce odpútaním sa prostredníctvom čítania alebo počúvania od momentálnych problémov až po biblioterapiu ako legitímnu liečebnú metódu.

Uvedený výpočet mimoškolských aktivít pri práci s knihou si nenárokujú na úplnosť, cieľom bolo poukázať na možnosti, ale najmä zdôrazniť, že škola (i školská literárna výchova) musí rešpektovať, čo sa deje mimo školy a naopak.

12 DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Dramatická výchova je stará metóda, naše obdobie ju znova objavilo, oprášilo a prispôsobilo súčasným podmienkam. Školské divadelné hry boli už aj v stredoveku veľmi populárne. Komenský vyzdvihol ich význam vo svojich dielach a sám písal školské hry a zaviedol hry do školskej praxe. O svojich skúsenostiach písal nasledovne: „...ľudský život sa musí prežiť rozhovormi a skutkami; a tak mládež týmto spôsobom krátkou cestou a príjemne, príkladmi a napodobňovaním vedú k tomu, aby navykla pozorovať rozmanitosť vecí, odpovedať na rozličné otázky bez prípravy, slušne sa pohybovať, ovládať prirodzenú tvár, ruky a celé telo, striedať a meniť hlas, slovom čestne hrať akúkoľvek úlohu a pritom všetkom zbaviť sa detskej ostýchavosti a počínať si nenútené“ (Komenský, J. A., 1959, s. 22). Látku Brány jazykov spracoval v ôsmich hrách, ktoré spolu tvoria spis Škola hrou. Z hľadiska dnešného ponímania dramatickej výchovy je zaujímavý aj obsah jednotlivých hier. Zaoberá sa v nich prírodou, človekom, životom, rodinným prostredím a pod. V súčasnosti to, čo Komenský prisudzoval školským hrám, platí pre dramatickú výchovu. Eva Machková (1980, s. 9) konštatuje, že dramatická výchova je „súhrn cvičení (prípravných a rozvíjajúcich osobnosť i techniku), metód (dialogizácia rozprávania, literárna, výtvarná i hudobná tvorivosť), ktoré smerujú dovnútra kolektívu i jednotlivca. Jedine ona dáva možnosť rozvíjať osobnosť dieťaťa ako celok, osvojovať si prakticky a modelovo sociálne role, prostriedky komunikácie, modely medziľudskej interakcie, skupinovú dynamiku“. Dramatická výchova pomocou dramatických hier pomáha deťom objaviť a spoznať okolitý svet i seba samého. Hlavným prostriedkom dramatickej výchovy je dramatická hra. Vytvára fiktívne situácie – ako zo života – a ich riešenie v hre umožňuje deťom sebaopoznanie a definovanie vzťahov k ostatným. Hravosť je najzákladnejšou vlastnosťou dieťaťa. Hra spolu s učením a prácou je základnou formou ľudskej činnosti. Rozvíja ľudské funkcie, prejaví sa v nej aktívny vzťah subjektu k okoliu. Jej dôležité miesto v živote dieťaťa (a človeka vôbec) vyplýva z toho, že z hľadiska ontogenézy vystupuje ako prvá forma činnosti. Predchádza učenie, v nej a prostredníctvom nej sa dieťa mimovoľne učí. Dramatické hry môžeme charakterizovať ako tvorivé hry s pravidlami. Považujeme ich aj za vrchol detskej hry.

Správne uplatňovaná a chápaná dramatická výchova je užitočnou pomocníčkou pre učiteľa a vychovávateľa. Jej najväčšou výhodou je to, že ju môžeme uplatňovať a využívať pri rôznych činnostiach a v každej fáze nášho pôsobenia na dieťa. Pomocou nej môžeme

upokojiť alebo aktivizovať deti, prináša do literárnej výchovy hodnoty paraartistických činností. Pomocou hry a zábavy môžeme prebudiť ich záujem o slovesné umenie.

Obert (1993, s. 29) vidí využitie dramatickej výchovy pri práci s deťmi v troch rovinách:

- hranie roly (role play)
- dramatická improvizácia (dramatizácia)
- využívanie dramatických hier a cvičení

Hranie roly považuje za najoptimálnejšiu techniku pri prijímaní literárnych textov. Spočíva vo vcitovaní sa do nejakej postavy bez jej reprodukcie v autorskom chápaní. Aj pri uplatňovaní tejto techniky musí mať učiteľ jasne premyslený cieľ. Vstupovanie do roly istého typu naznačuje on, pričom sa môže odvolať na tri významové úrovne hraných faktov:

- na úroveň, ktorá vyplýva z konkrétnej roly;
- na úroveň, ktorá znázorňuje všeobecne známe situácie;
- na úroveň, ktorá postaví do centra pozornosti osobné pocity a poznatky na danú tému.

Dramatická improvizácia je výraznejšie založená na literárnej predlohe. Nerovná sa dialogizácii textu. Ak chceme, aby si deti v priebehu práce s textom osvojovali roly, dramatizácia má byť založená na voľnej improvizácii. Ide tu vlastne o premenenie slovných znakov na znaky akčné a vizuálne. Od spontánnej detskej hry sa líši tým, že je didakticky riadená.

Hry a cvičenia sú triedené podľa funkčnosti a podľa nej by sa mali využívať aj počas práce s literárnym textom.

V predškolskom veku sa za hlavný prostriedok výchovy a vzdelávania dieťaťa, teda učenia v najširšom zmysle, považuje hra. Umožňuje deťom nepriamo formovať ich osobnosť a ponúka možnosti získať nové poznatky z rôznych oblastí. Pre dieťa je hra najprirodzenejšou činnosťou, neodmysliteľnou súčasťou detského sveta, životnou potrebou, ktorá ho odlišuje od sveta dospelých a zároveň ho s ním spája. Je najlepším a najvýznamnejším výchovným prostriedkom. Hra prináša radosť, zábavu, prostredníctvom nej dieťa získava a zdokonaľuje si zručnosti, precvičuje si pamäť, cibrí myslenie. Hra je teda nielen zábavou, ale aj zdrojom vzdelávania a získavania nových poznatkov. Pri hre dieťa vstupuje do kontaktov s inými deťmi, získava prvé sociálne skúsenosti, učí sa kooperovať, dodržiavať pravidlá, plniť úlohy, presadzovať sa i podriaďovať osobné záujmy záujmom kolektívu. Hra má význam pre aj pre

telesný a citový vývin dieťaťa, vplýva na estetické cítenie a tvorivé myslenie. Ako učebná i motivačná metóda nachádza svoje uplatnenie aj počas školskej dochádzky, ale v predčitateľskom veku je jej pôsobenie zvlášť účinné. Zaužívaný je i pojem didaktická hra, ktorej cieľom je poskytnúť deťom určité vedomosti. Názov didaktická hra pochádza z gréckeho slova didasko – učím. Didaktická hra umožňuje dieťaťu prirodzenú aktivitu, je významnou motivačnou metódou, je vhodným prostriedkom na zblížovanie učiteľa a dieťaťa. Dobrý pedagóg nevychováva len učením, ale pozná detské myslenie, záujmy, schopnosti a tieto postupne tvorivo rozvíja. V živote detí musí zaujímať vážna, zodpovedná a pracovná hra významné miesto. V hre ide o činnosť, v ktorej sa rozvíja celá osobnosť dieťaťa, predovšetkým však rozumové schopnosti, zručnosti, návyky, ale i oblasť sociálneho vývoja a základných charakterových čŕt, citového prežívania a formovania. Aby mohla didaktická hra splniť svoje funkcie, musí byť vopred dobre premyslená a pripravená, musí sledovať určený cieľ. Pri hodnotení zamerania a prípravy hry je potrebné ciele rozdeliť do dvoch oblastí, a to na výchovný cieľ a vzdelávací cieľ. Výchovný cieľ je determinovaný zložkami výchovy (pre naše sledovanie literárnej výchovy), vzdelávací zas udáva náučný, poznávací obsah hry. Okrem týchto cieľov mala by hra tiež ovplyvňovať slovnú zásobu a spôsobu dorozumievania sa detí. Plní preto i komunikačnú funkciu.

Dramatická metóda vystupuje v dvojakej podobe: ako didaktická metóda alebo ako samostatná psycho-pedagogická metóda rozvoja osobnosti. Dramatika sa často významovo zlučuje s dramatickými hrami, zábavami. Zapríčiňuje to francúzsky termín jeux dramatiques, v rámci ktorého sa jeux prekladá ako zábavy, hry. Takto sa chápu aj dramatické formy činnosti: ako zábavy, ktorých základom je spontánnosť, obrazotvornosť a fantázia dieťaťa. Patria sem aj dramatické činnosti hrového charakteru, ktoré majú vopred stanovené pravidlá. Dramatika ako didaktická kategória využíva všetky prirodzené vekové dispozície a poznatky dieťaťa. Jej podstata spočíva vo vytváraní situácií, v ktorých by deti mali možnosť identifikovať sa s inými osobami, vecami, dostávať sa do situácií a súvislostí, ktoré by im umožnili vcítiť sa do pocitov niekoho iného, postavy inej existencie. Pri práci s literárnym textom v tomto prípade žiaci nerecituju texty, ani sa ich neučia naspamäť. Neobliekajú sa do kostýmov, ale improvizujú pred ostatnými spolužiakmi. Najoptimálnejšou technikou v rámci príjmu literatúry je technika role-play (vstupovanie do roly), ktorá podľa Oberta (1998, s. 75) spočíva vo vcitovaní sa do nejakej postavy bez jej reprodukcie (rekonštrukcie) v autorskom chápaní, zmysle.

Hranie, predvádzanie roly možno využiť v rozličných momentoch práce s textom. Táto technika je vhodná pri oboznámení sa s textom (vtedy má za cieľ zvýšiť záujem detí o vlastnú

interpretáciu a emocionálne prehĺbenie obsahu textu), v priebehu práce s literatúrou i v záverečnej fáze. Role-play poskytuje okrem toho priestor na komunikáciu, rozvoj rečovej a jazykovej kompetencie detí. Dramatická výchova prináša do práce s literárnym textom hodnoty paraartistických činností. Dieťa si takto ľahšie a účinnejšie osvojuje určité obsahy. Dramatická metóda využíva hru a zábavu, prebúdza záujem o slovesné umenie. Ďalší typ dramatických improvizácií je výraznejšie založený na literárnej predlohe. Je to vlastne to, čo rozumieme pod pojmom dramatizácia. Literatúra prináša množstvo tém, situácií, rolí, námetov a motívov, ktoré ponúkajú cestu k všeobecnejšiemu chápaniu okolitého sveta. O dobrej a zmysluplnej dramatizácii nemožno hovoriť tam, kde učiteľ len medzi deti rozdelí dialógy. Takýto spôsob je vlastne len reprodukciou textu. Tvorivá dramatika má byť spontánna, činnosťná a skúsenosťná. Ak sa má stať voľnou improvizáciou na určitý námet, musia si deti v priebehu práce na nej osvojovať roly, riešiť situácie, nadväzovať vzťahy. Dospelí si neraz myslia, že na zvládnutie takýchto situácií deti potrebujú barličky v podobe rekvizít, kulís, kostýmov a ďalších pomôcok. Nie je to tak. Deti, najmä tie menšie, sa dokážu hrať, predstavovať si, zapojiť fantáziu, jednoducho hrať sa na „akože“.

Najvýraznejšie môžeme dramatickú výchovu využiť pri rozprávkach. Rozprávka tvorí v literatúre takú oblasť, ktorá je každému dieťaťu blízka. Deti rozprávky rady počúvajú, rady ich vymýšľajú alebo ich aj prerozprávajú. Práca s rozprávkami má veľký prínos aj vo výchovnej oblasti: vedome rozvíja empatickú schopnosť, učí rozoznať dobro od zla, rozvíja fantáziu. Ako väčšina epickej tvorby obsahuje dej, veľa zaujímavých kontrastne vykreslených postáv, ktoré riešia problémy, dostanú sa do zaujímavých situácií. To všetko je vlastne aj cieľom literárnej výchovy.

Ľudové rozprávky charakterizuje predovšetkým rozprávkovosť a fantastickosť. Zakladajú sa na vymyslenom príbehu a neviažu sa ku konkrétnemu priestoru a času. Ich špecifickými znakmi sú:

- v centre stojí hlavná postava, ktorá aby dosiahla svoj cieľ, musí zdolať prekážky;
- vystupujú v nich ľudia, tvory, predmety s nadprirodzenými vlastnosťami (silami);
- postavy sa jednoznačne dajú členiť na kladné a záporné;
- ich kompozícia je uzavretá, vyznačujú sa ustálenosťou;
- je v nich zastúpená ľudová symbolika a prvky z mytológie;
- majú ustálené formuly na začiatku (Kde bolo, tam bolo...) a aj na konci (Zazvonil zvonček a rozprávka je koniec).

Všetky tieto prvky sú detskému príjemcovi blízke a sympatické, či už sú to postavy, uzavretosť deja, boj dobra so zlom, víťazstvo kladných postáv. Aj ustálené formulky konvenujú túžbe dieťaťa po opakovaní a po prirodzenom rytme. Tradičná (klasická, ľudová) rozprávka predstavuje pevný systém, ktorý dieťaťu prostredníctvom rozprávača umožňuje bezpečný vstup a následný výstup zo sveta fikcie. Frazeologické, už vyššie uvedené ustálené formuly hneď v úvode naznačujú, že to, čo sa bude v rozprávke diať, je vymyslené, neskutočné, a teda bezpečné. Záverečnou vetou (Na konci bol zvonec a rozprávky je koniec) rozprávač obrazne ukončí rozprávku, hranica medzi svetom skutočnosti a fikcie (ale aj fantázie) je pre dieťa presne stanovená, jasná a jednoznačná. Zvuk zvonca si vie vybaviť a asociuje v jeho mysli aj akustický signál konca.

V detstve, keď je dieťa najvnímavejšie, najviac si všíma veci okolo seba, rozprávky sú jeho „najzdravším duševným pokrmom“. Je to tak i napriek tomu, že pôvodne neboli určené deťom. Ľudia vo fantazijných a nereálnych obrazoch boja dobra so zlom vyjadrovali svoje sny a túžby po lepšom živote. Obľúbenosť rozprávok u detí (Sedlák, 1972, s. 17) vyplýva z ich ideových, kompozičných a estetických (jazykových hodnôt). Konkrétne tým, že obsahujú črty čarovného sveta, majú dramatický dej, fantastickosť v nich hrá primárnu úlohu a postavy sú jednoduché, psychologicky nekomplikované. Tieto črty robia rozprávky nielen obľúbenými medzi deťmi, ale aj vhodnými na využitie vo výchovno-vzdelávacom procese. Zigová a Obert (1983) z hľadiska výchovných hodnôt rozlišujú štyri typy ľudových rozprávok:

- a) Prvý typ tvoria texty, ktorých zmyslom je ukázať nevyhnutnosť víťazstva spravodlivého, statočného, poctivého, dobrého človeka, hrdinu, ktorý dodrží slovo, nedá ublížiť slabšiemu a dbá na všetky podmienky a dohody (Zlatovláska).
- b) K druhému typu patria texty s priamym výchovným zameraním, so záporným hrdinom, ktorý je nestatočný, klame, nedodrží slovo, je neopatrný, ubližuje svojim blízkym alebo poddaným, nedodržiava podmienky, je nenásytný, neposlušný, závistlivý atď. (O dvanástich mesiačikoch).
- c) V treťom type rozprávok víťazí hrdina svojou šikovnosťou alebo prirodzeným nadaním (Slncový kôň). Často ide v týchto rozprávkach o víťazstvo ľudového hrdinu nad panskými úradníkmi (O troch grošoch).
- d) Štvrtý typ rozprávkových sujetov organizuje skúsenosť dieťaťa a umožňuje detskému poslucháčovi, aby poznával zákonitosti života, morálne vzťahy, spoločenské formy, vznik prírodných javov a vzťahov a pod. (Dlhý, Široký a Bystrozraký).

Podobným spôsobom vplývajú na detského príjemcu aj autorské rozprávky. Rozprávky oddávna patrili medzi umelecké výtvy, ktoré dospelí využívali v súvislosti s deťmi na: rozvíjanie intelektových schopností, utváranie ich charakteru, rozvíjanie reči, citový vývin. Nič tak nepovzbudí predstavivosť dieťaťa ako napríklad čítanie rozprávky. Dieťa si môže, ba dokonca musí všetko predstavovať, aby bolo schopné sledovať dej a hrdinove osudy. Slovo je najkomunikatívnejším prostriedkom z hľadiska aktivizácie detskej fantázie. Postavy, deje i prostredie sú pre dieťa prístupné a zároveň maximálne aktivizujúce. Počúvanie rozprávok je akousi školou ľudovej múdrosti, pretože sú (podľa Zigovej – Oberta, 1983, s. 93) „pamäťou národa, lebo ľudstvo vložilo do nich svoje skúsenosti a postoj k takým hodnotám, ako sú práca, bohatstvo, šťastie, láska.“

Dieťa sa s rozprávkami zoznamuje postupne, najskôr s pomocou sprostredkovateľa, s ktorým je v priamom kontakte, neskôr prostredníctvom kníh, rozhlasu, televízie a divadla. Zvukové (rozhlasové, resp. realizované prostredníctvom nahrávok) adaptácie rozprávok sa uskutočňujú akustickými prostriedkami, ktoré ponechávajú veľa priestoru vizuálnej predstavivosti dieťaťa. Televízne rozprávky pôsobia na deti najmä vizuálnymi prostriedkami. Za ich výchovným vplyvom sa skrýva aj určité nebezpečenstvo. Ak sú jediným alebo prevažným zdrojom zábavy, môžu viesť k pasivite, lebo vytláčajú predstavivosť a vedú k pohodlnosti. Negatívnym faktorom je i to, že súčasné televízne vysielanie pre deti je zostavované takmer výlučne z animovaných filmov rôznej produkcie i kvality. Deti a mládež v súčasnosti venujú médiám oveľa viac pozornosti ako tomu bolo napr. pred desiatimi rokmi. Prvé a veľmi intenzívne skúsenosti s nimi majú už v predškolskom veku a neraz spôsobujú v detskej duši chaos a mátež nesúrodých informácií. Nevedia odlíšiť fakt od fikcie, reklamu od reality. Odborníci čoraz častejšie hovoria o potrebe mediálnej výchovy. Najvhodnejšou alternatívou sú divadelné rozprávkové predstavenia, ktoré spájajú slovo s hudbou, tancom, dramatickou hrou a dopĺňajú ich výtvarné rekvizity. Sú to veľmi pôsobivé stretnutia s rozprávkou. Také isté, ako keď dieťaťu číta rozprávku jemu milá osoba. Najpôsobivejšie však je, keď si ju samo môže zahrať. Tomu nasvedčuje aj nasledujúca parafráza myšlienky J. A. Komenského:

Povedz mi niečo – a ja to zabudnem.

Ukáž mi niečo – a ja si to budem pamätať.

Dovoľ mi, aby som si to vyskúšal na vlastnej koži – a ja to budem ovládať.

Dovoľ mi, aby som to prežil – a ja to budem cítiť a chápať celý život.

Rozprávka sprístupňuje dieťaťu prvý plný obzor sveta, v ktorom má svoje miesto dobro i zlo. Dieťa v rozprávke nachádza aj všetko ostatné, čo potrebuje ako protiváhu svojho stretnutia so zlom. Potrebuje predovšetkým pevnú pozíciu vo vzťahoch, to znamená, že v osnove príbehu potrebuje v nejakej podobe nájsť aspoň niektorú z postáv sebe blízkych (matku, otca, súrodencov, susedov, dobrých ľudí), ktorí všetci majú svoje užitočné poslanie. Potrebuje získať presvedčenie, že svet, do ktorého sa narodilo a v ktorom vyrastá, je usporiadaný. Dobrodružstvo v rozprávke začína tým, že sa hneď na začiatku niečo stane, niečo, čo sa vymkne z poriadku, z riadneho usporiadania vecí. Všetko, čo sa potom deje, smeruje k tomu, aby sa postupne, s prekážkami a úsilím, znovu obnovil poriadok vecí systém ľudských vzťahov. Ako sa odvíja dej, deti prenášajú svoje sympatie z postavy na postavu, pretože vždy stoja na strane dobra a spravodlivosti. Stotožňujú sa s kladným riešením rozprávky. Všetko príde tam kam patrí a všetko sa napraví. Dieťa zistí, že na svete sú síce aj zlé sily, zlí ľudia, zlo, ale nakoniec zvíťazí dobro. Rozprávky zároveň poskytujú materiál, na základe ktorého si deti vytvárajú svoje chápanie pôvodu sveta a jeho usporiadania. Aby sa dieťa začlenilo do spoločnosti, potrebuje rozoznávať, čo je správne a čo nesprávne, kto je dobrý a kto zlý. Musí pochopiť, čo je láska, nenávisť, hnev, závisť, lakomosť, odpustenie. Zjednodušené, do istej miery čierno-biele rozvrstvenie postáv v rozprávke, modely, na ktorých je rozprávka vystavaná, mu v tom pomáhajú. Dej rozprávky u dieťaťa môže do istej miery navodzovať i pocit strachu a úzkosti, čo má veľký výchovný význam. Dieťa sa učí s úzkosťou a strachom manipulovať a vyrovnávať sa s ním. Poznáva i tienisté stránky života a učí sa svoj strach premáhať. Rozprávka práve tým, že strach navodzuje, je výborným prostriedkom na jeho zvládnutie, pretože víťazstvom dobra ho vždy ruší a uvoľňuje. Pozitívnym faktorom je prítomnosť dospelého, najlepšie dospelého rozprávača rozprávky. Čítanie z knihy alebo bezprostredné rozprávanie rozprávky (veď i samotné pomenovanie rozprávka nesie v sebe základ slova rozprávať) nechávajú deťom najväčšiu príležitosť použiť fantáziu a zároveň pocítiť bezprostrednosť a dôveru blízkeho človeka. Pre pochopenie rozprávkového deja je nevyhnutné, aby dieťa dokázalo manipulovať s väčším množstvom osvojených vnemov, aby bolo schopné uchovať si ich v predstavách a aby ich vedelo spájať s ich slovným pomenovaním. To všetko sú predpoklady k tomu, aby dieťa získalo schopnosť vytvárať si tzv. fantazijné predstavy. Fantázia však sama pri príjme a porozumení ľudových rozprávok nie je všetkým. Treba počítať aj s tým, čomu hovoríme tvorivé myslenie, pričom máme na zreteli myslenie ako riešenie problémov v konkrétnej vývinovej fáze, čiže chápeme ho ako sprievodný príznak vývinu myslenia v ktoromkoľvek období veku života dieťaťa. Pri práci s rozprávkou musíme rešpektovať psychické dispozície detí a je užitočné orientovať ich

na tieto čiastkové motivické a štruktúrne danosti textu rozprávky (podotýkame, že najmä ľudovej rozprávky):

1. Deti by mali chápať zasahovanie magických, zázračných komponentov v rozprávke vo vzájomných prepojeniach s ostatnými súčasťami textu, podmieňujúcimi ich dejové rozprávkové činy a skutky. Súvisí to často so zdôrazňovaním pozitívneho mravného postoja, napríklad v smerovaní deja alebo v jeho celkovom vyznení. V ľudových rozprávkach sa jasne demonštruje, že napr. podvádzanie a klamstvo sa nevyplácajú.
2. Spojením fantazijného a myšlienkového uchopenia myšlienkovvej reality dokážu deti vyvodzovať (samozrejme, ak im v tom ako dospelí pomôžeme) veľmi praktické konkrétne významy. Z rozprávok si deti odnášajú do života symbolické rozprávkové obsahy a posolstvá, pretavené konkretizáciou predstáv do zrozumiteľných obrazov.
3. Väčšina rozprávok má rovnaké myšlienkové vyústenie v zmysle víťazstva dobra nad zlom, zlo býva porazené. Poslucháč i rozprávač sú vždy na strane dobra. Pripraviť deti na zlo je tak isto dôležité ako ich naučiť dobro. Aj tu prichádza na pomoc ľudová rozprávka.

S dramatickou výchovou úzko súvisí aj výchova divadelného diváka. Hlavnou úlohou je postupným pôsobením vychovať takého diváka, ktorý nepôjde do divadla len preto, aby uvidel nejakého populárneho herca alebo práve „vychytené“ predstavenie, prípadne sa ukázal v spoločnosti, ale ktorý pôjde do divadla kvôli emocionálnemu a intelektuálnemu zážitku. Prvoradým úsilím vychovávateľa je sústavne a vytrvalo vzbudzovať v deťoch záujem o divadlo, zdôrazňovať všetko to, čo je v divadle neopakovateľné a originálne. Divadlo je pre deti predškolského a mladšieho školského veku najpútavejším druhom umenia.⁶ Má viacero foriem: divadlo živých hercov, bábkové a maňuškové divadlo, tieňové divadlo, čierne divadlo, divadlo malých foriem, divadlo jedného herca. Najmenšie deti najviac priťahuje bábkové a maňuškové divadlo, pretože maňušky a bábkky svojím výtvarným stvárnením, zjednodušeným tvarom, náznakom a celkovou pôsobivosťou (podobajú sa na hračky) sú pre deti zaujímavejšie než živí herci. V detskej mysli sa znovu oživuje známy proces: hračka nadobúda schopnosť myslieť, cítiť, hovoriť, získavať ľudské vlastnosti. Bábkové divadlo ponecháva priestor detskej predstavivosti, fantázii, pôsobí na dieťa čarovnosťou, ilúziou skutočnosti. dôležitým činiteľom je i aktívna spolupráca detského publika s hercami, čo dáva

⁶ Podrobnejšie pozri v publikáciách: ZIGOVÁ, Elena – OBERT, Viliam: Literatúra pre deti a mládež s metodikou a OBERT, Viliam: Detská literatúra a čitateľský rozvoj dieťaťa.

dieťaťu pocit spoluúčasti na odvíjaní deja a riešení situácií. Zážitok z divadla znásobuje spoluprežívanie predstavenia s širším kolektívom detí, spoločné reakcie, smiech, potlesk, komentáre na videné, úľava po harmonickom vyriešení konfliktu. Deti preferujú najmä vtipné dialógy, situačný humor, svetelné a zvukové efekty pomáhajúce mu pochopiť dej. Dôležitou súčasťou výchovy divadelného diváka je i vytváranie kultúrnych návykov, kam patrí slušné oblečenie, nevyrušovanie ostatných divákov, vhodný potlesk atď. Preto je potrebná aj predbežná príprava na divadelné predstavenie, ale aj výmena dojmov po predstavení v rámci besedy a rozhovoru po predstavení.

Detský prednes

Detský prednes predstavuje pre malé dieťa jednu z najprístupnejších aktivít pre budovanie vzťahu ku knihe už od najútlejšieho veku. V predčitateľskom veku je vlastne prednes poézie prvým aktívnym kontaktom dieťaťa s literatúrou a vychádza z jeho prirodzeného zmyslu pre rytmus. Ak je táto činnosť dobre usmerňovaná, znamená v neskoršom období veľmi veľa pre pestovanie vzťahu k poézii, pre prehlbovanie vzťahu dieťaťa ku knihe. Dieťa pri takejto aktívnej činnosti získava osobitý a osobný vzťah k literatúre, chápe a prístupuje k nej intímnejšie. To samozrejme len za predpokladu, že ten, kto s dieťaťom pracuje, aktivizuje jeho tvorivosť, nevnučuje mu svoje postupy a je taktným radcom.

Pri umeleckom prednese ide o sprostredkovanie literárneho textu, umocneného o interpretačný zámer recitátora, určitému okruhu poslucháčov. Jeho poslaním je básnickým slovom a duchom recitátora pôsobiť na poslucháča, prinútiť ho k dialógu. Detský prednes je výpoveďou dieťaťa o sebe pomocou textu, blízkeho dieťaťu formou a obsahom. Zmyslom detského prednesu je predovšetkým rozvoj dieťaťa v citovej i rozumovej oblasti, jeho celková aktivizácia. Poznávaním literatúry dieťa spoznáva svet. Pri rozoberaní textu objavuje nepoznané, no uvedomuje si i samo seba. Konfrontuje svoje vlastné postoje s postojom a konaním hrdinov, sympatizuje s nimi, túži sa im vyrovnáť. Rozvíja sa jeho aktivita, prehľbuje sa vzťah k materinskej reči. Prostredníctvom detského prednesu sa rozvíja detská tvorivosť, estetické vnímanie a cítenie. Zároveň je prostriedkom kultivácie osobnosti dieťaťa.

Kvalitný umelecký text pre malého recitátora vychádza v ústrety jeho hravosti, napĺňa jeho túžbu po humornom nadhľade, prebúdza jeho fantáziu, čiže prináša rozumové i citové obohatenie dieťaťa. Príprava na detský prednes by mala pozostávať z dychových, fonačných, artikulačných i rytmických cvičení. Na správne recitovanie treba deti pripraviť a postupne ich učiť, že recitovanie má svoje pravidlá a je potrebné ich zvládnuť. Vhodné je začať správnym

držaním tela so spevneným ťažiskom (brucho stiahnuť, ruky voľne pozdĺž tela, plecia nedvíhať), nadväzovaním očného kontaktu, hlasovými a dychovými cvičeniami. Odporúča sa deťom začínať hlasovými cvičeniami, ktoré nepôsobia pozitívne iba na hlas, ale aj na zdravie a vitalitu tela. Pri tvorbe hlasu sú zas dôležité cvičenia na správne dýchanie. Deti, ktoré nevedia narábať s dychom, často rozdelia vetu, resp. myšlienku tak, že sa jej obsah stáva nezrozumiteľný, prípadne v snahe vydržať s dychom čo najdlhšie zrýchľujú tempo reči. Často nedopovedia konce slov, krátia samohlásky, komolia časti slov. Podľa Olšiaka (2013, s. 54) „...ľudská reč je zložitý mechanizmus, ktorého fungovanie nie sme schopní úplne kontrolovať počas reči, a preto si pri plynulom prejave často neuvedomujeme artikuláciu každej hlásky alebo prvku intonácie.“ Najčastejšie sa u detí stretávame so zlým typom dýchania, ktorého sprievodným znakom je dvíhanie pliec, skreslený ukričaný hlas a napínanie krčných svalov. Najsprávnejšie dýchanie je také, ktoré dokonale využíva dýchacie a rezonančné možnosti celého hrudného koša. Pri normálnom, pokojnom dýchaní je pomer medzi trvaním vdychu a výdychu asi 2:3, teda výdych je o niečo dlhší. Tento pomer sa pri prednese mení, vdych je hlbší, ale trvá kratšie a výdych sa podstatne predĺži. Dôležitá je aj technická výbava recitátora. Tu je najnápadnejšou stránkou výslovnosť. Všímanie si detskej reči by malo byť samozrejmosťou aj v každodennej práci s deťmi, najmä preto, aby sa v spolupráci s rodičmi a logopédmi odstránili výslovnostné, logopedické nedostatky. Keď dieťa pri vstupe do školy ovláda správnu výslovnosť, znamená to veľké pozitívum pre jeho ďalší vývoj a napredovanie.

Obert (1998, 78 – 79) vymedzuje nasledovné spôsoby využitia recitácie:

- a) V najširšom významovom zábere sa recitácia chápe ako výchovno-vzdelávací prostriedok, a to rovnako v oblasti jazykovej ako aj literárnej. Slúži na prehĺbenie schopnosti preniknúť do vnútra výstavby umeleckého textu, pomáha dešifrovať jeho myšlienkové vyznenie prostredníctvom jazykovej a zvukovej stránky. Recitácia je syntézou dvoch zložiek – jazykovej a literárnej – a ako taká by mala pôsobiť vždy celostne.
- b) Recitácia je zvukovou interpretáciou literárneho textu, ktorá tlmočí poslucháčovi všetko, čo recitátor v texte našiel, pochopil a čo všetko je schopný vyjadriť. Citové prežívanie a vecné pochopenie textu je tu bezprostredné.
- c) Recitácia je prejavom pochopenia literárneho diela. Nasleduje až po primeranom estetickom osvojení si, prežití a zvládnutí textu zo všetkých stránok. Recitátor sa zároveň delí s poslucháčmi o svoje zážitky a vlastné pochopenie textu. Recitácia je tu vlastne dialógom medzi recitátorom a poslucháčom.

- d) V recitácii je potrebné vidieť aj dôležitý prostriedok cibrenia a zušľachtovania hovoreného slova. Len jazykovo kultivovaný prednes poskytuje z recitácie estetický zážitok. Ide tu o schopnosť narábať so zvukovými prostriedkami a ovládať ich tak, aby recitátor odovzdal publiku všetko vyslovené čisto, zrozumiteľne. Spontánne umelecké prežívanie len tak môže byť úplne prežívané.
- e) Recitáciu možno chápať a využívať aj v reláciách kultúrno-spoločenského kontextu. Smeruje k výchove osobnosti, kultivuje jeho rozumové schopnosti, ale aj citovú a etickú stránku. Prispieva k duševnej pohode jednotlivca.

ZÁVER

Vysokoškolské učebné texty Dieťa a kniha prinášajú základné poznatky (bez nároku na úplnosť), ktoré by mali pomôcť študentom pripravujúcim sa na povolanie učiteľov v materských školách, učiteľov pre primárne vzdelávanie, vychovávateľov, ale aj študentom ostatných príbuzných odborov. Našou ambíciou bolo pomôcť im zorientovať sa v okruhu základných termínov, ale nadobudnúť aj širšie súvislosti a skúsenosti s prácou s knihou. Čítanie a „čitateľstvo“ je v súčasnom období vystavované ťažkým skúškam. Rozvíjať v dieťati záujem o knihu, usilovať sa o to, aby sa stala súčasťou jeho života, je práca neľahká, ale veľmi dôležitá. V tejto situácii musia tvorcovia kníh pre deti, ale aj učitelia, vychovávatelia i rodičia vymýšľať nové stratégie. „Získať“ dieťa pre čítanie kníh vyžaduje od učiteľa premyslené aktivity, ale najmä zorientovanosť v tom, aby vedel – veľmi zjednodušene povedané – ponúknuť deťom vhodné knihy. Dôležitosť „prvej knihy“, ktorú dieťa prečíta, je nesmierna. Knihy sa píše a kreslia pre deti od najútlejšieho detstva. Kým sa dieťa stane skutočným čitateľom, uplynie veľa rokov. Počas tohto obdobia môže knižky čítať jedine prostredníctvom sprostredkovateľa – ústami, očami a srdcom rodičov, učiteľov a ostatných jemu blízkych ľudí. Buďte mu na ceste k čítaniu dobrými a múdrymi spoločníkmi.

LITERATÚRA

- BENEDIKOVÁ, Hana: Edičné prístupy k tvorbe žánrov pre predčitateľský vek. In: *Žánrové aspekty textu literatúry pre deti a mládež*. Bratislava: Mladé letá, 1991, s. 218 – 234. ISBN 80-06-00216-9
- ČUKOVSKIJ, Kornej: *Od dvoch do piatich*. Bratislava: Mladé letá, 1981. 432 s.
- HANUŠOVÁ, Světlana – NAJVAR, Petr. Raná výuka cizího jazyka. In *Inovácie a trendy vo vyučovaní cudzích jazykov u žiakov mladšieho školského veku*. Nitra: PF UKF, 2008, s. 13 – 25. ISBN 978-80-8094-417-9
- HLEBOVÁ, Bibiána: *Žánre detskej literatúry v čítaní s porozumením*. Prešov: PF PU, 2006. 179 s. ISBN 80-8068-403-0
- HOLEŠOVSKÝ, František: *Besedy o ilustráciách a ilustrátoroch*. Bratislava: Mladé letá, 1980. 200 s.
- KLÁTIK, Zlatko – KOPÁL, Ján – POLIAK, Ján: *Literatúra pre najmenších*. Bratislava: SPN, 1962. 301 s.
- KLAUČO, Ján: *Tvorba knihy ako umeleckého textu*. Zlatý máj, 1980, č.1, s. 15 – 16.
- KOMENSKÝ, Jan, Amos: *Vybrané spisy. Zväzok 16*. Bratislava: SPN, 1959. 627 s.
- KOPÁL, Ján: *Detský svet v umeleckom obraze*. Nitra: PF, 1991. 234 s. ISBN 80-85183-14-5
- KOPÁL, Ján: *Literatúra a detský aspekt*. Bratislava: SPN, 1970. 195 s.
- KOPÁL, Ján: *Próza a poézia pre mládež. Teória/poetológia*. Nitra: Enigma, 1997. 316 s. ISBN 80-85471-48-5
- KYSELOVÁ, Lýdia: *Nadpočetné hodiny života*. Bratislava: Mladé letá, 1985. 284 s.
- LIPTÁKOVÁ, Ľudmila a kol.: *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatúry pre primárne vzdelávanie*. Prešov: PF PU, 2011. 575 s. ISBN 978-80-555-0462-9
- MAGALOVÁ, Gabriela: *Meditatívna rozprávka*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2013. 133 s. ISBN 978-80-8082-331-1
- MACHKOVÁ, Eva: *Základy dramatickej výchovy*. Praha: SPN, 1980. 157 s.
- MIKO, František: *Hra a poznanie v detskej próze*. Bratislava: Mladé letá, 1980. 277 s.
- NOGE, Július: *Literatúra v literatúre*. Bratislava: Mladé letá, 1988. 391 s.

- OBERT, Viliam: *Detská literatúra a čitateľský rozvoj dieťaťa*. Bratislava: LITERA, 1998. 263 s. ISBN 80-88894-07-07
- OBERT, Viliam: *Komunikatívnosť v literárnej výchove*. Bratislava: ÚMC MŠ SR, 1993. 179 s. ISBN 80-8050-158-0
- OBERT, Viliam: Ľudová rozprávka a detský čitateľ (Poznámky k recepcii ľudovej rozprávky). In: *Literatúra pre deti a mládež v procese I. Rozprávkový žáner*. Nitra: FF UKF, 1998, s. 145 – 155. ISBN 808050-160-2
- OBERT, Viliam: *Rozvíjanie literárnej kultúry žiakov*. Bratislava: OG – Poľana, s. r. o., 2003. 398 s. ISBN 80-89002-81-1
- OLŠIAK, Marcel: *Ortoepia javiskovej reči*. Nitra: FF UKF, 2013. 70 s. ISBN 978-80-558-0523-8
- PIAGET, Jean: *Psychologie intelligence*. Praha: SPN, 1966, 147 s.
- POLIAK, Ján: *V službách detskej literatúry*. Bratislava: Mladé letá, 1983. 335 s.
- RÚFUS, Milan: *O literatúre*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 1974. 216 s.
- SEDLÁK, Ján: *Epické žánre v literatúre pre mládež*. Bratislava: SPN, 1972. 265 s.
- SLIACKY, Ondrej – STANISLAVOVÁ, Zuzana: *Kontúry slovenskej literatúry pre deti a mládež v rokoch 1945 – 2002*. Prešov: Náuka, 2003. 214 s. ISBN 80-89038-23-9
- STANISLAVOVÁ, Zuzana: Literárny text a jeho literárnovýchovná interpretácia. In: *Zborník Slovo o slove*. Prešov: Náuka, 2001. Zost. Ľ. Sičáková. roč. 7, s. 33 – 38. ISBN 80-89038-08-5
- STANISLAVOVÁ, Zuzana: *V plynutí času (bilančné reflexie nad literatúrou pre deti a mládež 1996 – 2002)*. Prešov: LANA, 2003. 107 s. ISBN 80-968312-9-1
- STANISLAVOVÁ, Zuzana: *Problém „pridanej hodnoty“ v literatúre pre deti a mládež 2003*. Bibiana, revue o umení pre deti a mládež, XI, 2004, č. 2, s. 1 – 9. ISSN 1335-7263
- ŠENKÁR, Patrik: *Možnosti interpretácie literárneho textu*. Nitra: UKF, 2008. 98 s. ISBN 978-80-8094-362-2
- ŠMATLÁK, Stanislav: *Básnik a dieťa*. Bratislava: Mladé letá, 1976. 207 s.
- TOKÁR, Michal: *Kapitoly z teórie knižnej ilustrácie*. Prešov: PF PU, 2000. 295 s. ISBN 80-88722-91-8

TRÁVNÍČEK, Jiří: *Vyprávěj mi něco... (Jak si děti osvojují příběhy)*. Praha: Pistorius&Olšanská, 2007. 117 s. ISBN 978-80-87053-07-2

VYGOTSKIJ, Lev, Semjonovič: *Psychologie myšlení a řeči*. Portál: Praha, 2004. 135 s. ISBN 80-7178-943-7

ZIGOVÁ, Elena – OBERT, Viliam: *Literatúra pre deti a mládež s metodikou*. Bratislava: SPN, 1983. 248 s.