

# Postava v rozprávke a jej hodnotové pôsobenie na detského čitateľa

## A Character in a Fairy Tale and its Effect on the Value of Child Reader

*Lenka Szentesiová*

**Abstrakt:** Predkladaný príspevok sa zaoberá tematikou hrdinov detských kníh (rozprávok) a spôsobom ako hodnotové posolstvo príbehov pre deti a mládež preniká k čitateľovi a formuje jeho vnímanie sveta, pozitívnych hodnôt a interpersonálnych vzťahov. Cieľom predloženého príspevku je zistiť charakter vnímania fiktívneho sveta literárnych textov detským čitateľom a posúdenie schopnosti projekcie jeho empirického prežívania do textu. Výklad teoretickej časti príspevku je štruktúrovaný do dvoch kapitol. Prvá sa zaoberá dosahom rozprávky na detského čitateľa, druhá typmi literárnych hrdinov prevažujúcich v danom žánri. Empirická časť príspevku vychádza z kvalitatívnej metodológie, na získanie dát bola použitá metóda ohniskových skupín, v ktorých čitatelia určený literárny text analyzovali. Dáta boli vyhodnocované metódou otvoreného kódovania a následne interpretované. Výskumnú vzorku tvorilo celkovo 15 detí vo vekovom rozpätí 8 až 10 rokov. Zistenia poukázali na tesné empirické prepojenie mediálneho (obrazového) a textového vnímania príbehu detským čitateľom. Závěry jednoznačne poukazujú na veľmi striktnú hodnotovú diferenciaciu postáv (resp. osôb), ktorú čitatelia vnímajú rovnako v empirickej, ako aj vo fiktívnej realite.

**Kľúčové slová:** rozprávka, hrdina príbehu/rozprávky, detský čitateľ, metóda ohniskových skupín

**Abstrakt:** The article concerns the theme of heroes of children's books (fairy tales) and the way value message stories for children and youth penetrates to the reader and shapes its perception of the world, positive values and interpersonal relationships. The present paper is to clarify the nature of perception fictional world of literary texts Children's readers and assess the ability of its projected empirical survival in the text. Interpretation of the theoretical part of the paper is divided into two chapters. The first deals with the impact on the fairy child reader, the other types of literary heroes prevailing in that genre. The empirical part of the allowance is based on qualitative methodology, the data acquisition method was used focus groups where

readers designed to analyze a literary text. Data were evaluated by the method of open coding and subsequently interpreted. The research sample consisted of a total of 15 children in the age range 8-10 years. The findings pointed to a close empirical connection media (picture) and a text story children's perception of the reader. The conclusions clearly point to a very strict differentiation of the value of characters (ie. People), which readers perceive well the empirical and the fictional reality.

**Keywords:** fairy tale, the hero of the story / fairy tales, children's reader, the method of focus groups

## Teoretické východiská výskumu

### Rozprávka a dieťa

Rozprávka je typickým naratívny prostriedkom, cez ktorý dieťa poznáva okolitý svet. Rozprávkové knihy sú rôzneho zamerania, žánrového určenia i literárnej kvality, no s ich recepciou sa dieťa stretáva v pasívnej i aktívnej forme od najútlejšieho veku. Kým vyrastie a stane sa aktívnym čitateľom, uplynie veľa rokov. Za tento čas listuje v knihách, prezerá obrázky, čiže číta intuitívne (Havlíková 1978) alebo je poslucháčom rozprávkových príbehov. Ich významová hodnota pri formovaní osobnosti dieťaťa je nezastupiteľná v dvoch základných rovinách.

Podľa Bettelheima (cit. podľa Trubíniová a kol. 2007) ich hodnota spočíva v tom, že prispievajú k detskej predstavivosti, dieťa cez ne dokáže samo objavovať svet fiktívny a konfrontovať ho s reálnym svetom. Z povahy fiktívnosti, ktorá je rozprávke ako literárnemu útvaru vlastná

nielen vo vzťahu k postavám (magickým, nereálnym, prípadne personifikovaným) je rozprávka ontologicky konštrukčným a konštruovaným textom, ktorý povahu skutočnosti nereplikuje, ale vytvára. Ak ide o rozprávku autorskú, potom autor uplatňuje pravidlá, ktoré sa z empirickej reality vymykajú, a namiesto toho „textotvorná činnosť tu (v rozprávke - pozn. L. S.) zvoláva svety do existencie a určuje ich štruktúry.“ (Doležel 2003, s. 37)

Rozprávky ako literárny útvar vznikali už v prehistorickej dobe a menili sa v priebehu stáročí, modifikovali nielen z hľadiska štylistiky a jazykového stvárnenia, ale i významu a obsahu. Je známym faktom, že v prvopočiatku neboli v písomnej ani v hovorenej podobe pôvodne určené deťom, ale dospelým príjemcom, ktorí sa prostredníctvom nich zabávali, upevňovali vzájomné vzťahy, odovzdávali si zážitky a v zdieľaných príbehoch formovali historický odkaz pre ďalšie generácie. I keď neboli prvotne určené deťom, svojou dejovou líniou vzbudzovali záujem aj u mladších poslucháčov. Rozprávky boli pre deti oddávna

atraktívne, pretože v nich objavovali črty pre ne príznačné - napríklad čarovný svet, kúzla, fantáziu a iné (Sedlák 1971).

Dodnes sú rozprávky literárnym útvarom, v ktorom dieťa nachádza či už implicitne alebo explicitne vyjadrené základné hodnotové atribúty uchopené naratívny podobenstvom - boj dobra so zlom, víťazstvo pravdy nad lžou, hrdinské putovanie postavy a prekonávanie prekážok, spolupatričnosť a potreba pomoci. Tieto základné archetypy sú pritom zreteľné aj v typológii postáv vyskytujúcich sa v rozprávkach (porovnaj Propp 1999). Prostredníctvom naratívnej a hodnotovej štruktúry podnecujú a nenásilne utvárajú charakter dieťaťa. Predkladajú dieťaťu zrozumiteľne a jednoducho príklady životných situácií prostredníctvom obrazov a jasných, pre detského čitateľa zrozumiteľných symbolov. Následne ich dieťa analyzuje, uvažujúc nad ich významom, čím nadobúda životné skúsenosti s fungovaním sveta a slúžia mu ako model, aby nezostalo v dospelosti zajaté v priepasti infantilizmu. Je nelogické vysvetľovať dieťaťu etické princípy fungovania sveta na základe abstraktných pojmov. Ako obraz usporiadania sveta slúži dieťaťu rozprávka. V rozprávke má byť princíp dobra zla vysvetlený na príkladoch a porovnávaním samotných činov postáv, ktoré reprezentujú hodnoty zlo a dobro v jasných dimenziách. Tieto a podobné výchovné obrazy sú častými prvkami, nachádzajúcimi sa v rozprávkach odpradáva. Každý výchovný obraz v dieťati evokuje možnosti, ako

daný problém vyriešiť. Preto o rozprávke môžeme povedať, že odráža akúsi detskú psychológiu v kocke (Černoušek 1990).

Rozprávka teda dieťaťu slúži ako návod učeni sa morálnym hodnotám, orientácie v citových problémoch druhých, nadobúdaní zmyslu pre spravodlivosť, súcitu, ľudskosť, sebavedomie. Prostredníctvom postáv (ich pozorovaním, stotožnením) dieťa nadobúda vyššie spomenuté hodnoty, ktoré mu v reálnom svete pomáhajú pri upevňovaní vzťahov s okolím. Rozprávka je jedným z fenoménov, ktorý značnou mierou formuje sociálne cítenie, vplýva na rozvoj osobnosti, ktorú vychováva a vzdeláva, čím významne upravuje detské ja (Trubíniová a kol. 2007).

Kopál, Tučná a Preložníková (1987) vo svojej knihe opísali detského príjemcu rozprávky. Z ich opisu vyplýva, že detský má zmysel pre konkrétnosť, názornosť, obraznosť, reálnosť, fantastickosť a hravosť pri spoznávaní skutočného sveta. Omnoho skôr vníma a identifikuje kontrastné vzťahy v dynamickej ako v statickej podobe. Dieťa dokáže hravo prechádzať z reálneho do imaginárneho, z prirodzeného prostredia do prostredia nadprirodzeného, z vážnej do komickej, až grotesknej situácie.

Z tejto charakteristiky vyplýva, že literárne dielo určené detskému príjemcovi má vychádzať zo sveta dieťaťa a svojou stavbou má byť usporiadané detskému čitateľovi. Záleží pritom na autorovej predstave ako citlivo reaguje na dieťa a na jeho špecifickú týkajúcu sa ontoge-

nézy, mentality, vôle, psychosociálnej rozvinutosti a aký svet mu vymodeluje a predloží k čítaniu (Kopál, 1984).

Detskému čitateľovi sa prostredníctvom rozprávok sprostredkujú fakty a poznatky o prírode, o vzťahu človeka k človeku a jeho vzťahu k nej. Stotožňujeme sa s názorom Nogeho, ktorý vo svojej publikácii tvrdí, že úsilím autorov píšucich rozprávky bolo „otvoriť detským čitateľom pohľad na ich vlastné detstvo pod iným hlbším zorným uhlom, než naň zvyčajne hľadia sami.“ (Noge 1988, cit podľa Stanislavová 2010, s. 65)

Existuje množstvo pohľadov na pojem a interpretáciu rozprávky. Klátik 1975, cit. podľa Andričíková 2013 pokladá rozprávku za hranicu fantázie a predstavivosti predĺženú skutočnosť, v ktorej vystupujú zázračné bytosti, javy a hrdinovia.

Rozprávka sa dá definovať z viacerých hľadísk, a to podľa autorstva (ľudová a umelá), obsahu (zvieracie, legendárne, čarovné), formy (básnické, prozaické, dramatické), či tém a motívov (klasické, moderné).

Charakterizovať detské prežívanie rozprávky, „detský aspekt“, znamená tiež uvedomiť si personalizačný aspekt rozprávky spätý s imagináciou. Na pochopenie rozprávkového deja, ako uvádza Havlínová, je nevyhnutné, aby „detská psychika zacházela už s pomerně značným počtom nasbíraných vjemů a byla schopna uchovat si je v představách. Každá představa však už musí být zároveň natolik dobře spojená se slovním pojmenováním toho, čeho je představou...“, aby ji bylo možné libovolně vyvolá-

vat k životu pouhým slovom“ (Havlínová 1978, s. 61). Rozprávkou produkovaná fantastika a predstavivosť je „neskutočnosť“ v estetickom zmysle, teda to, čo je možné si predstaviť a čo nie je priamo prístupné zraku všetkých (imagen - termín F. Míka). Malé dieťa z pohľadu naivného synkretického realizmu stotožňuje rozprávku so skutočnosťou, dieťa staršie je už schopné magickú „nadstavbu“ empirickej reality odlíšiť. Ale v oboch prípadoch existuje viditeľný prienik medzi rozprávkou a detskou fantáziou na jednej strane a poznaním na strane druhej (Chaloupka & Nezkusil, 1976). Rozprávkovú obrazotvornosť a fantáziu a jej ambivalentný vzťah k skutočnosti však nemusíme vnímať len negatívne. Učí totiž dieťa rozporuplnosti sveta, v ktorom žije. Černoušek (1990) napríklad z psychologickkej stránky vidí zázračnú moc rozprávok aj v prerastaní do reality - na jednej strane sú totiž fantastické, ale na druhej aj realistické, pretože deťom ukazujú limity vlastnej predstavivosti, čím naprávajú priodvážne detské ideály a revidujú prekoncepty, ktoré sú prirodzenou súčasťou kontaktu detí s fikčným svetom.

## Hrdina v rozprávke

Detský príjemca literatúry sa vyznačuje „recepčnou citlivosťou“ a potrebou diferenciacie postáv príbehu, a to aj diferenciaciou axiologickou. Tradične orientované literárnovedné koncepcie vychádzajú z premisy, že dieťa zlo a záporné postavy v rozprávkach zavrhuje, naopak ku

kladným postavám zachováva rešpekt. Tieto postavy v ňom vzbudzujú túžbu po napodobňovaní a poznaní dobra. Obdivuje hrdinské činy, cieľavedomosť, um, zmysel pre kolektívnosť, humor, či optimizmus. (Kopál et al., 1987).

Dieťa prechádza od narodenia rozličnými vývinovými etapami, viazucimi sa (aj) na recepciu textu: od egocentrického pohľadu, v ktorom je ono samé stredobodom pozornosti, k fáze v rámci ktorej začína uznávať iných ľudí. Havlíňová (1978 s. 72) sa v tejto súvislosti vyjadrila, že dieťa si vytvára obdiv „voči človeku úspešnému, silnému, nadanému schopnosťami, odvážnemu, čestnému, krásnemu, zdravému.“

Slovo „hrdina“ má pôvod v gréckom slove „héros“ poloboh. V starom Grécku týmto pomenovaním označovali duše mŕtvych predkov. Neskôr ním oslovovali významných smrteľníkov, pričom si ich podstatu vysvetľovali božským a ľudským pôvodom. Verili, že po smrti zaniká ich ľudská prirodzenosť a božská žije ďalej v ríši bohov. Uctievali a obdivovali ich podobne, ako i dnes vyzdvihujeme odvahu a statočnosť hrdinov dnešných čias v skutočnom, či fantazijnom svete (Herec, 2008).

Dieťa vo víťaznom a v mocnom bojovníkovi, mágovi alebo v očarujúcej krásavici hľadá svoj ideál. Aby malo možnosť týchto hrdinov obdivovať, musíme mu k tomu dať príležitosť: poskytnúť mu prostredie, v ktorom môže zdolať útrapy a protivenstvá svojich nepriateľov. Hrdinovia pre neho predstavujú nádej, že neprávosť nie je všemocná. Aj Platón

odkazuje na etický princíp, v ktorom hovorí o ideji dobra, ktorá je nadradená ostatným a ktorou by sme sa mali riadiť v našom svete (Herec, 2008).

Hrdinské správanie môžeme opísať ako správne, dobré, odmeňované a kladné, ale môžeme vidieť aj konanie opačné. Toto konanie, označované ako záporné, je v príbehu potrestané a dieťa odradzuje. Pôsobí na človeka počas celého života, ale v detstve je veľmi špecifické a nesmierne citeľné.

Peseschkian (1999) je toho názoru, že príbehy slúžia ako predlohy naznačujúce riešenia najrozmanitejších situácií. Dieťaťu pomáhajú tým spôsobom, že ho nabádajú pozeráť na svet novým uhlom pohľadu a ponúkajú mu množstvo alternatívnych riešení. Príbehy sú ako zrkadlá. Dieťa sa v príbehu môže spoznať, identifikovať sa s hrdinom, získať odstup od seba a svojich problémov, alebo prepájať príbeh s vlastnými prežívanými spormi, či želaniami.

K tomuto istému princípu dochádza i pri čítaní rozprávok dieťaťu. Dieťa sa okamžite stotožňuje s hlavným hrdinom a prežíva príbeh veľmi emocionálne až naivne. Napríklad: Ak dieťa počuje príbeh o *Škaredom káčatku*, potom všetky deti, ktoré majú problém začleniť sa do spoločnosti (trpia komplexom menejcennosti) začnú mať pocit, že oni sami sú týmto „káčatkom“, a nakoniec z nich (vďaka „zákonitosti konštruovania sveta“ v rozprávke) vyrastú „labute“. Tieto príbehy predkladajú životné okolnosti, ktoré upozorňujú, že existuje mnoho pozitívnych riešení aj z komplikovaných,

na pohľad stresujúcich situácií (Franz, 1998).

Próza s detským alebo rozprávkovým hrdinom je spätá s množstvom motívov a tém, ktoré vychádzajú z pozície hrdinov a ich roviny poznania seba a priestoru okolo nich v určitom čase – problém dospievania, vlastné sebauvedomovanie, osamotenosť, začleňovanie do kolektívu, hodnoty priateľstva, vzťah medzi dospelým a dieťaťom a iné (Čeňková et al., 2006).

Každá kultúrna a etnická skupina má svoj vlastný systém hodnôt a presvedčenia a odráža vlastný spôsob myslenia, správania, povahových črt, ktoré sú považované za žiaduce a ak ich dieťa nespĺňa, cíti sa ako vyššie spomínané káčatko. Preto sú najlepším pozitívnym príkladom hrdinovia a hrdinky, ktorí žijú na pozadí rôznych sociálnych kontextov a vzťahov medzi postavami (Houhnan, 1997).

V súčasnosti je hrdina vykreslený ako človek či iná bytosť s neobyčajnými schopnosťami, ktorá vďaka svojej šikovnosti, sile, či iným vlohám dokáže prekonať nástrahy nepriateľa a zvíťaziť. Nedá sa odradiť neúspechom, práve naopak, načerpá z neho energiu. Úspech nedostáva ako dar, ale získava ho. Je netrpezlivý a využíva každú príležitosť, aby dosiahol svoj cieľ. Aj duševné vlastnosti hrdinu sú podporované vonkajšími znakmi (je obdarovaný rôznymi čarovnými predmetmi, ktoré mu pomáhajú dosiahnuť cieľ). Nekráča životom ako obyčajný človek, ale ako niekto, komu bol zverený osud sveta (Herec, 2008).

Stretávame sa s rôznymi podobami hrdinov, hoci nesú veľmi podobné prvky. Iným spôsobom je hrdina vykreslený v mýtoch, inak v ľudových a autorských rozprávkach. Pius (2012) uvádza, že rozprávkový hrdina je pokračovateľom a mladším bratom mýtu a eposu.

Hrdina je ten, ktorý znova nastolí zdravú situáciu vo svete, alebo vo vzájomných vzťahoch, porazí zlo, obnoví fungovanie sveta a ľudí, čo sa odklonili od všeobecne platných vzorcov. (Franz, 1998).

Hrdina v mýtoch je často zobrazovaný ako záchranca zeme, svojho národa pred čiernokňažníkmi, čarodejnicami, či drakmi. Stretávame sa s typom hrdinu, ktorý prekonáva nástrahy, spojuje svoj ľud s bohmi a vyvádza ľudí z nešťastia. S týmto typom hrdinu sa môžeme stretnúť v gréckej, indickej, či inej mytológií. Iným typom hrdinov sú postavy „nechcených a odmietaných outsiderov“, ktorí nevyrikajú výzorom alebo fyzickou silou, ale dokážu sa presadiť dôvtipom a odvahou, teda špecifickými charakterovými vlastnosťami, ktoré môžu mať aj formu emancipácie od spoločenských konvencií (typom takejto hrdinky v detskej literatúre je napríklad *Pipi Dlhá Pančucha*). Franz (1998) vo svojom výskume detskej psychológie konštatuje, že dieťa si vytvára modelového hrdinu, ktorého predobrazom môžu byť aj rozprávkové postavy.

Z vyššie uvedeného jednoznačne vyplýva, že literatúra pre deti je nesmierne náročná z hľadiska tvorby, pretože od autora vyžaduje schopnosť orientovať

sa nielen v psychike svojho literárneho hrdinu, ale i v psychike dieťaťa a v jeho rozvíjajúcom sa intelektovom a duchovnom svete (Žemberová, 2000). Práve tejto skutočnosti sa venovali autori zo začiatku 60. rokov 20. stor. (Ďuričková, Gašparová, Bednár, Sliacky, Moric a podobené), ktorých pozornosť sa sústredila na rovnocennosť, sympatiu, fantáziu, úctu a radosť dieťaťa. Tento špecifický prístup nazerania na svet nazývame detský aspekt. Na odkaz uvedených spisovateľov nadväzovali aj autori inšpirujúci sa vlastnými životnými skúsenosťami z detstva, ako napríklad Dušek, či Kováč. V súčasnosti na tradíciu moderných, lyrických i epických, fantastických i tradičnejšie ladených rozprávok v slovenskom prostredí nadväzuje ďalšia generácia autorov, do ktorej patrí napríklad Gabriela Futová, Branislav Jobus či Monika Kompaníková.

## Výskumná časť

Cieľom realizovaného výskumu bolo zistiť, s akým typom hrdinu sa dieťa stretáva, a ktoré vlastnosti a atribúty hrdinu na neho pôsobia pozitívne a negatívne. V rámci výskumu sme sa snažili nahliadnuť do detského sveta a vytvoriť obraz literárnej postavy, ktorú dieťa dokáže uchopiť a interpretovať jej konanie. Počas samotného rozhovoru sme sa opierali o ich vlastné skúsenosti, empirické poznanie, pričom sme sa snažili prepájať empirický svet s fiktívnym svetom rozprávok. Vo výskumnej časti sme deťom

kládli otázky týkajúce sa ich vzťahu k literárnym hrdinom, ako aj vzťahu hrdinov príbehu k sebe navzájom. Základné výskumné otázky sa orientovali na:

- schopnosť čitateľov identifikovať interpersonálne vzťahy postáv v príbehu;
- schopnosť hlbšej komplexnej charakteristiky postáv;
- tvorivú prácu so základným naratívnym rámcom rozprávky.

Na základe cieľa výskumu sme sa rozhodli orientovať na kvalitatívny výskum, názory a postoje detí sme získavali rozhovormi realizovanými vo focusových skupinách. Pracovali sme s tromi focusovými skupinami, v každej z nich bolo 10 detí. Výskumnou vzorkou boli žiaci 3. a 4. ročníkov primárneho vzdelávania. Texty detskej literatúry, ktoré sme s deťmi v rámci rozhovorov vo focusových skupinách analyzovali boli rôzneho druhu a typu, vystupovalo v nich rôzne spektrum postáv, reprezentujúcich rozmanité axiologické typy. Pre podrobnejšiu analýzu sme v príspevku zvolili cyklus *Podmorské rozprávky* od slovenskej autorky Moniky Kompaníkovej, ktorý je modelovým príkladom pozitívneho emocionálneho a mravného posolstva. Predstavuje cyklus príbehov dvoch axiologicky rovnocenných postáv – ryby *Biby* a hada *Rada*. Obe postavy sú situované do podmorského prostredia a spoločne prekonávajú „nástrahy morského života“. V základnom epickom rámci príbeh demonštruje pozitívne hodnotové vzorce vzťahov (empatiu, spoluprácu, súdržnosť, schopnosť prekonávania prekážok). Zau-

Tabuľka 1: Kategórie a kódy analyzovaných rozhovorov získaných vo focusových skupinách

Kategória	Kód
Únik z problému	Výzor
Empatia	Riešenie problému priateľstvom Riešenie problému povzbudením Riešenie problému splnením želania
Životné zručnosti hlavných postáv	Spolupráca a priateľstvo
Vnútná charakteristika priateľa	Pozitívne vlastnosti Negatívne vlastnosti
Asociácia priateľa s rozprávkovým hrdinom	Pripodobnenie priateľa dieťaťa k rybe <i>Bibe</i> a hadovi <i>Radovi</i> Pripodobnenie k rozprávkovým hrdinom iných rozprávok

jímalo nás, ako ich deti budú interpretovať a usúvzťažňovať s vlastnou životnou skúsenosťou. Získané dáta sme v rámci rozhovorov vo focusových skupinách nahrávali a záznamy vyhodnocovali otvoreným kódovaním. Texty s deťmi predtým neboli čítané, ich prvé „čítanie“ a analýza sa uskutočnili práve pre potreby výskumu. V rámci výskumu sme dali priestor subjektívnym vyjadreniam a postojom detí, do ich výpovedí sme vstupovali „len“ dopĺňujúcimi otázkami, nie v rámci korekcie.

V rámci nášho výskumu sme vychádzajú z výpovedí a kódov vytvorili kategórie, uvádzame ich v tabuľke 1.

### Výzor a jeho dôležitosť pri (seba)určení postavy

Naša komunikácia s deťmi o rozprávke sa odvinula v prvej fáze od vonkajšej charakteristiky, teda výzoru postavy, ktorý mal určujúci vplyv na to, ako samu seba

vnímala, aj nato, ako nadväzovala, resp. nenadväzovala vzťahy s okolím. Deti správne vyhodnotili pocit hlavnej postavy ryby *Biby* v rozprávke a jej súvislosť s výzorom. Schovávala sa pred inými, lebo nemala dobré skúsenosti s inými morskými živočíchmi, posmievali sa jej, vešali sa na jej krivé zuby, alebo si myslela, že ju nikto nemá rád. Deti sa v odpovediach zhodli s pocitom samoty, ktorý rybu *Bibu* sprevádzal počas života na podmorskom dne. Podvedome vnímali a empiricky stotožňovali skupinu rýb a vzťahy medzi nimi s kolektívom triedy, došlo teda aj ku korelácii literárneho príbehu a ich empirickej skúsenosti. Aj v triede sú niektoré deti dominantné, obľúbené, hlučné a zábavné, ale taktiež sú tam deti, ktoré si nik nevšúma, utiahnuté a nenápadné, ktoré zažívajú pocit samoty a odmietnutia. Príbeh samotný, čo naznačili aj deti v rozhovoroch, rozvíja emocionálnu empatiu. Deti majú možnosť vcítiť sa do prežívania iných, najmä tých



neprijímaných a prehliadaných na základe výzoru, ktorý implicitne naberal v ich prvotnom hodnotení okolia rozhodujúci vplyv. Zároveň veľmi jasne definovali aj vo fiktívnom texte koreláciu „nepekného výzoru“ a sociálneho odmietania okolím. Výzor ako atribút sebaurčenia tak získal hodnotový príznak.

Dominika: *„Ryba Biba smiešne vyzerala, iné živočíchy sa jej vešali na zuby. Nechcela, aby sa jej ostatní posmievali, preto sa schovávala.“*

Adam: *„Hanbila sa za svoje zuby, lebo sa jej ostatné morské živočíchy posmievali.“*

Paulínka: *„Ryby sa jej posmievali kvôli zubom, tak sa radšej schovávala aby ju nikto nevidel“*

Peťa: *„Myslela si o sebe, že je škaredá. Preto sa ostatným rybám vyhýbala. Nechcel, aby ju niekto videl takú škaredú.“*

## Hľadanie riešenia problému

Deti uviedli viacero dôvodov, prečo sa ryba Biba cítila na morskom dne zle. Najčastejšou odpoveďou bola jej nespokojnosť so sebou samou, niektoré deti si však jej smútok spájali aj s hladom alebo so samotou, teda s emocionálnymi aj existenčnými okolnosťami, ktoré (opäť) dokázali identifikovať aj vo vlastnom prežívaní. Len dodajme, že v tejto súvislosti sa autorke textu veľmi dobre podarilo uplatniť personifikačný

potenciál literárnej postavy. Súčasťou realizovanej úlohy bolo aj navrhnúť riešenie, ako by rybu potešili a pomohli jej prekonať jej „bariéry.“ Navrhnutie takéhoto riešenia vyžadovalo od detí vysokú mieru empatie i kreativity. Jedno z riešení osamotenosti videli v nadviazaní priateľstva, iné v povzbudení a podpore, ktorú by jej oni sami prejavili. Súhrnne však možno povedať, že si uvedomovali pozitívny vplyv emocionálnej podpory a sociálnej väzby na prežívanie postavy. V takto nastavenom „čítaní“ sa strácal fiktívny charakter textu, podmorský svet sa v prenesenom význame pre ne opäť stával školskou triedou. Objavili sa však aj odpovede, ktoré akcentovali „nutnosť fyzického prežitia“ (zahnania hladu). Odpovede boli rozmanité a individualizované.

Dominika: *„Ryba Biba sa cítila smutne, lebo nemala čo jesť, bola hladná. Poradila by som jej, aby lovila väčšie ryby, ktoré by jej neprekázli cez deravé zuby. Keď bude mať plné bruško, nebude sa cítiť tak zle a bude veselšia.“*

Adam: *„Cítila sa zle, lebo sa jej posmievali. Poradil by som jej, aby si z toho nič nerobila, aby si ich nevšímala, že im sa to raz vrátí.“*

Paulínka: *„Určite bola Biba smutná zo svojich zubov - ako vyzerá. Ja by som jej povedala, aby nemyslela na to ako vyzerá, ale aká je. Na svoje vnútro - že je milá, priateľská.“*

Petka: *„Rybe Bibe by som povedala, aby vydržala posmievanie, že raz im to všetko odplatí – všetkým tým, čo sa jej posmievali, keď vyzdravie.“*

Žofka: *„Keby som bola rybou v mori, a stretla by som smutnú Bibu, snažila by som jej spraviť nejaký zážitok, aby som ju potešila, obveselila. Spýtala by som sa jej, čo by si priała a ja by som jej to splnila.“*

### Spolupráca a priateľstvo

Každé dieťa identifikovalo spoluprácu a priateľstvo ako základné atribúty vzájomného vzťahu postáv, čím zachytili hlavnú myšlienku rozprávky. Pochopili spoluprácu ako nutnosť pracovať spolu pre spoločný cieľ a priateľstvo ako schopnosť získať si priateľa a udržať si jeho dôveru a záujem. Vďaka týmto pravidlám obe hlavné postavy dokázali prežiť, dopĺňali, resp. vyvažovali sa aj ich fyzické schopnosti, a poskytovalo im aj emocionálnu stabilitu. Zároveň sa prostredníctvom neho „odkrývali“ aj iné vlastnosti postáv - pravdivosť, zvedavosť, dôveru, iniciatívu, najlepší osobný výkon a trpezlivosť. Deti sa tak prostredníctvom charakteristiky postáv dopracovali k ďalšej dôležitej hodnote vzťahov, a síce k vzájomnej opore. Zaujímavé je, že deti uplatnili nielen schopnosť korelácie, ale aj hierarchie vlastností, ktorá vzťah upevňuje. Zaujímavá bola orientácia na výkon, ktorá z ich pohľadu prinášala žiaduce výsledky (išlo vlastne o pretransponovanie životného presvedčenia „šikovnejší vyhráva“). Tá v príbehu

nemala až takú dôležitosť, akú jej deti pri čítaní prisúdili, opäť išlo o projekciu vlastností a hodnôt odporovaných z reálneho života.

Lukáš: *„Pri hľadaní potravy ryba Biba a had Rado použili spoluprácu, keď ryba Biba svietila hadovi Radovi a had Rado lovil rybky do papuľky, Pravdivosť – Biba povedala že nie je pekná, Najlepší osobný výkon – nalovili dve plné papule rybiek, Trpezlivosť – pri love rýb, Priateľstvo – pri stretnutí s Radom bola milá. Keby neboli priatelia, nedokázali by loviť. Mohli by sa pohádať, alebo by išli každý iným smerom.“*

Petka: *„Pri hľadaní potravy využili: Dôveru – že Biba bude dobre svietiť a had Rado bude chytať. Rado bude dôverovať Bibe, že mu bude dobre svietiť na cestu a on do ničoho nenarazí a Biba dôverovala Radovi, že sa o jedlo s ňou rozdelí. Zvedavosť – Ryba Biba keď do nej Rado narazil, pýtala sa ho: Kto to je? Prečo do nej narazil? Odkiaľ prišiel? pravdivosť – pravdivo si povedali svoje problémy. Najlepší osobný výkon – nazbierali dve papule rýb. spoluprácu – pri lovení rýb. Priateľstvo – skamarátili sa.“*

Tomáš: *„Pri lovení rýb ryba Biba využila trpezlivosť – pretože Rado hneď nechápal, čo znamená že Ona má svetlo a On zuby, iniciatívu – keď si niečo pomyslela, to hneď urobila, vnútorný hlas jej povedal že s Radom bude tvoriť dobrý pár pri lovení a naozaj to aj spraví, Priateľstvo – keď sa s ním spríatelila, nebola ku nemu drzá.“*

Martin: „Pri lovení rýb uplatnili priateľstvo – ryba Biba bola ku nemu milá, keby neboli priatelia, nedokázali by uloviť toľko jedla pre obidvoch, mohli by sa pohádať alebo by išli každý iným smerom pri love. Ešte využili spoluprácu pri lovení rýb a trpezlivosť – že lovili tak dlho až do kým nemali dve plné papule rýb“

### **Pripodobnenie priateľa dieťaťa k rybe Bibe a hadovi Radovi a hrdinom iných rozprávok**

Touto kategóriou sme chceli zistiť, do akej miery ich zaujali hlavné postavy príbehov, natoľko, že by k nim prirovnali svojich priateľov a blízkych. Najčastejšie deti prirovnávali svojich priateľov k rybe *Bibe* a k hadovi *Radovi*. Svojou priateľskou a veselou povahou, či smiešnymi kúskami Rada hada ich zaujali a dokázali ich čiastočne usúvzťažniť s reálnymi osobami zo svojho okolia, no už neuvádzali v čom presne, nezamýšľali sa do hĺbky nad podrobnejšou charakteristikou. Ich výpovede teda neboli komplexnejšie. Dôvodom „povrchnosti“ môže byť skutočnosť, že deti danej vekovej skupiny nad vzťahmi, ktoré uzatvárajú, nepremýšľajú, ani ich neanalyzujú, ich vznik je skôr daný intuíciou založenou na vzájomných sympatiách. Iným limitujúcim faktorom bola obmedzená slovná zásoba detí, ktorá im znemožňovala vyjadriť paralelu medzi reálnym priateľom a fiktívnou rozprávkovou postavou zaujímavejšie. Zároveň sa odpovede ukázali ako sociálne (a výskumnícky) žiaduce, bolo zrejmé, že deti odpovedali tak, aby splnili oča-

kávania výskumníka a prejavili sa „v čo najlepšom svetle“.

Paulínka: „Priateľku by som prirovnala k rybe Bibe v tom, že nikoho nebije, neoduráva a nie je zlá.“

Peťa: „Prirovnala by som kamaráta k obom postavám, k Bibe, pretože bola milá a múdra a aj k Radovi, lebo bol dobrý a šikovný.“

Veronika: „Kamarátku by som prirovnala k rybe Bibe, lebo stále niečo rozprávala.“

Žofka: „Prirovnala by som k rybe Bibe, lebo je rovnako hanblivá ako ona.“

Niektoré deti si v súvislosti s osobami zo svojho okolia spomenuli na iné rozprávkové postavy, ktoré ich konaním zaujali, aj tu však mali na zreteli pozitívne vzorce konania.

Maťa: „Kamaráta by som prirovnal k Marienke, (z rozprávky O perníkovej chalúpke – pozn. L. S. ) pretože pomohla bratovi Jankovi vyslobodiť sa z väzenia.“

Tomáš: „Maťa by som prirovnal k Bystrozrákemu. Videl, že mám ťažké veci, pribehol ku mne a pomohol mi.“

### **Bizarné riešenia problémov postáv a alternatívne dokončenie príbehu**

V závere sme zvolili tvorivú aktivitu s textom formulovanú nasledovne:

Navrhni, ako by pokračovalo priateľstvo ryby *Biby* a hada *Rada*. Jej cieľom bolo, aby deti samé zauvažovali nad pokračovaním príbehu, v intenciách jeho hodnotového posolstva, ale aj naratívnej línie. V návrhoch deti nadviazali na pozitívny odkaz príbehu a vzťahov medzi postavami. Zaujímavé bolo, že v niektorých výpovediach zdôrazňovali potrebu nadviazania ďalších sociálnych vzťahov („aby si našli nových kamarátov“) alebo naopak pragmaticky nutnosť prežitia a zaobstarania si potravy uprednostnili pred potrebou sociálnej väzby. Pokračovania príbehu, ktoré uvádzali, boli veľmi originálne a preukázali výraznú schopnosť imaginácie v myslení. Presahovali prostredím a dejom základný rámec príbehu a možno ich hodnotiť ako akčnejšie, než pôvodný príbeh. V tomto bode je zrejma inšpirácia vizuálnou rozprávkovou kultúrou, najmä animovanými filmami s podmorskými hrdinami (*Hľadá sa Nemo*). Zistením bolo, že na deti akcia, či dokonca konflikt v príbehu nepôsobí znepokojujúco, ale vnímajú ho pozitívne ako dynamický prvok, ktorý rozprávaniu prepožičiava dobrodružnú atmosféru.

Adam: „*Ryba Biba a had Rado by plávali po dne mora až by doplávali k vraku lode. Vo vraku našli poklad a z pokladu vyzdobili podmorskú miestnosť. Vďaka pokladu a peknej miestnosti si ryba Biba našla kopec kamarátov a nikto sa jej nevysmieval. Potápači našli vrak lode s pokladmi a všetko zlato pobrali. Ryba Biba bola smutná, ale stále mala veľa kamarátov.*“

Natálka: „*Chcem byť spisovateľka. Ryba Biba a had Rado by vplávali do hlbín a tam by sa stratili. Ryba Biba by našla jaskyňu a svetielkom by si v nej posvietili. Vošli by do nej a našli tam liek. Vypili by ho, a rybe Bibe by narástli zuby a hadovi Radovi by začalo svietiť svetielko.*“

Lukáš: „*Na podmorské dno by prišli potápači a Bibu s Radom by chytili a dali do akvária. Potom by sa odtiaľ dostali ako to bolo v rozprávke o Nemovi.*“

Maťo: „*Už by sa im zunovalo byť stále na tom istom podmorskom dne. Vošli by do vzduchovej bubliny a rýchlo by leteli do vzdialeného mora. Tam by sa odpojili a spoznávali by iné podmorské dno, našli by si nových kamarátov.*“

Peťa: „*Ja by som pokračovala v spolupráci pri lovení rybičiek. Z oceána by prišla iná ryba, ktorá by im robila zle, kradla by im nachytanú potravu. Spolu by sa postavili proti nej a vyhnali by ju.*“

Veronika: „*Keď už by boli najedení, boli by krajší a mohli by chodiť po mori, nikto by sa im nevysmieval. Neboli by takí smutní, tešili by sa zo života.*“

Okrem alternatívneho dokončenia problémov, deti navrhovali aj zaujímavé riešenia individuálnych problémov postáv, poukazujúce na hodnotový rozmer sveta, v ktorom samé vyrastajú. Boli to riešenia neobyčajne radikálne a definitívne, ktoré poukazovali na zjednodušený spôsob vnímania problémov, vyžaduj-

úcich z detského pohľadu „radikálny zásah.“ Preto napríklad na otázku, čo by mala ryba *Biba* urobiť, ako by si mala sama dopomôcť, aby ju mali iné morské príšery radšej, zazneli aj prekvapujúce odpovede:

Katarína: „*Dala by som rybe Bibe zubnú protézu.*“

Daminán: „*Buchol by som jej kladivom do zubov a oni by sa vyrovnali.*“

Len na upresnenie uvádzame, že keď sme podobný výskum realizovali s anderseňskou rozprávkou *Škaredé káčatko*, niektoré odpovede boli ešte prekvapujúcejšie. Od jedného žiaka sme sa napríklad dozvedeli, že by káčatko „malo ísť na plastickú operáciu, alebo aspoň sa nagelovať.“ „Ak nebude pekné, nikto ho nebude mať rád.“ Takéto výpovede pritom nie sú ani tak dôkazom „pokriveného“ hodnotového nastavenia dnešných 9–10 ročných čitateľov, ako skôr dôkaz prieniku (multi)mediality, ktorá ovplyvňuje ich vnímanie skutočného i fiktívneho rozprávkového sveta.

## Záver a námety do diskusie

Náš výskum ukázal, že deti danej vekovej skupiny sú senzitívnymi čitateľmi, no na bezprostrednú komunikáciu o texte nie sú zo školskej praxe zvyknuté a trvá istý čas, kým dokážu sformulovať vlastné stanoviská k prečítanému. Hodnotový

rozmer postáv rozprávkového príbehu si síce uvedomujú, no musia byť k jeho analýze opakovane nabádané. Ak postrehnú v rozprávkových postavách pozitívne hodnotové atribúty, takmer okamžite a automaticky ich dávajú do súvislosti s empirickou realitou, primárne pritom nie je ich vlastné sebaurčenie, ale charakteristika najbližšieho sociálneho okolia, v ktorom sa pohybujú a s ktorým sú zžité (škola, trieda, najbližší kamaráti). Potreba zdieľania vlastného prežívania s okolím často presahuje fiktívny rámec rozprávkového textu do takej miery, až sa od neho odchyľia úplne. Inak povedané, v priebehu výskumu sa neraz tak zahlbili do vlastných zážitkov, až zabudli na rozprávkový príbeh, ktorý mal byť v centre ich záujmu. Implicitne si deti hodnotový rámec rozprávky spájajú s emóciami, ktoré hrdinovia prežívajú, čo je dané nielen ich prežívaním, ale aj tým, že rozprávková postava samotná je charakterizovateľná a utváraná jednak na základe konania, ale aj na základe vnútorného prežívania. To býva neraz exponovanejšie a jednoznačnejšie formulované, než je tomu u postáv vyskytujúcich sa v literatúre pre dospelých. Detskí čitatelia intenzívne vnímajú, či konanie a prežívanie postáv „harmonizuje“ s ich vlastným vnútorným a hodnotovým nastavením. Ak tomu tak nie je, dokážu (niekedy aj pomerne radikálne) navrhnúť také smerovanie príbehu, ktoré tejto harmonizácii zodpovedá vedené presvedčením, že „takto bude rozprávka lepšia.“ Formovanie hodnotového sveta dieťaťa prostredníctvom literatúry a číta-

nia všeobecne nie je jednoduchý proces a z pohľadu pedagóga (a výskumníka) vyžaduje čoraz premyslenejšiu motiváciu. Ide však o proces dôležitý, máme zato, že literatúra by ani v dnešnej postmodernej spoločnosti zahltenej médiami a vizuálnymi podnetmi nemala byť v živote dieťaťa akýmsi trpeným „apendixom“, ale pevnou súčasťou jeho vyvíjajúcej sa osobnosti. Ostáva otázkou a námetom do diskusie budúcej pedagogickej praxe,

ako dostatočne využiť projekciu empirického prežívania detí do fiktívneho sveta rozprávok. Nakoľko sme však pri analýzach postrehli častú potrebu detí príbeh „rozpohybovať“, domnievame sa, že ďalším stupňom práce s textom by mohla byť tvorivá dramatizácia, ktorá (ako nám potvrdili pozorovania pedagogickej praxe), je doteraz v súvislosti s vyučovaním literatúry nedostatočne využívaným (okrajovým) prvkom.

## Literatúra

- Andričíková, M. (2013). *V znamení premeny (Interpretačné štúdie o autorskej rozprávke)*. Levoča: Modrý Peter.
- Čeňková, J., et al. (2006). *Vývoj literatury pro mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál.
- Černoušek, M. (1990). *Deti a svět pohádek*. Praha: Albatros.
- Doležel, L. (2003) *Heterocosmica. Fikčné a možné světy*. Praha : Karolinum.
- Franz, M. L. (1998). *Psychologický výklad pohádek : smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. Praha : Portál.
- Havlínová, M. (1978). *Knižka pro rodiče o dětech a čtení*. Praha : Albatros.
- Herec, O. (2008). *Z teorie moderní fantastiky*. Bratislava : Literárne informačné centrum.
- Hourihan, M. (1997). *Deconstructing the Hero: Literary Theory and Children's Literature*. New York : Routledge.
- Chaloupka, O., & Nezkusil, V. (1976). *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury II*. Albatros: Praha.
- Chaloupka, O. (1989). *O literatuře pro děti*. Praha : Československý spisovatel.
- Chaloupka, O. (1995). *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha : Victoria Publishing.
- Klátik, Z. (1975). *Slovo, klíč k detstvu*. Bratislava : Mladé letá.
- Kompaníková, M. (2013). *Hlbokomorské rozprávky*. Bratislava: Artforum.
- Kopál, J., Tučná, E., & Preložníková, E. (1987). *Literatúra pre deti a mládež*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Kopál, J. (1984). *Literatúra pre deti v procese*. Bratislava : Mladé letá.
- Peseschkian, N. (1999). *Příběhy jako klíč k lidské duši*. Praha : Portál.
- Pius, M. (2012). *Od mýtov k rozprávkam*. Bratislava : Goralinga.

- Sedlák, J. (1971). *Rozprávka, povesť, poviedka v literatúre pre mládež*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave.
- Stanislavová, Z. (2010). *Dejiny slovenskej literatúry po roku 1960*. Bratislava : Literárne informačné centrum.
- Trubíniová, V. (2007). *Predškolská Pedagogika. Terminologický a výkladový slovník*. Ružomberok : Katolícka univerzita Ružomberku.

**Mgr. Lenka Szentesiová, Ph.D, Katedra preprimárnej a primárnej edukácie**  
Pedagogická fakulta, Univerzita Komenského v Bratislavě  
*szentesiova@fedu.uniba.sk*