

Komiksová tvorba jako prostředek rozvoje literární gramotnosti

Jana Bendová

Bakalářská práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jana Bendová**

Osobní číslo: **H160414**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Komiksová tvorba jako prostředek rozvoje literární gramotnosti**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury z oblasti rozvoje literární gramotnosti u dětí předškolního věku.

Vymezení teoretických východisek zaměřených na typologii komiksové tvorby v literatuře pro děti.

Vytvoření sady komiksů pro rozvoj literární gramotnosti v mateřské škole.

Ověření komiksů ve vybrané mateřské škole a jejich vyhodnocení.

Zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

- Babic, A. (2014). Comics as history, comics as literature: roles of the comic book in scholarship, society, and entertainment. Madison: Fairleigh Dickinson University Press.**
- Čeňková, J. (2006). Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež. Praha: Portál.**
- Foret, M. (2012). Studia komiksu: možnosti a perspektivy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci pro Centrum kulturních, mediálních a komunikačních studií při Filozofické fakultě.**
- Gebhartová, V. (2011). Jak a co číst dětem v MŠ: komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV. Praha: Portál.**
- Kořínek, P., Foret, M., & Jareš, M. (2015). V panelech a bublinách: kapitoly z teorie komiksu. Praha: Akropolis.**
- Wiegerová, A., & Koutníková M. (2017). Využití komiksů v podmínkách mateřských škol. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.**

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Hana Navrátilová
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

10. října 2018

Termín odevzdání bakalářské práce:

26. dubna 2019

Ve Zlíně dne 10. října 2018

doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 14.4.2019

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce aplikačního typu se zabývá rozvojem literární gramotnosti prostřednictvím komiksové tvorby v prostředí mateřské školy. V teoretické části práce jsou sumarizovány poznatky z oblasti komiksu v literatuře pro děti, jeho využitelnosti v mateřských školách a samotnou tvorbou komiksu. V praktické části je vytvořena sada komiksů k podpoře rozvoje literární gramotnosti. Prezentován je průběh ověření, na jehož základě je sada komiksů evaluována. Následně je uvedeno doporučení pro praxi mateřských škol.

Klíčová slova: literární gramotnost, komiks, adaptace, čtenářská pregramotnost

ABSTRACT

The bachelor work of application type deals with the development of text-based literacy through comic book creation in the kindergarten environment. The theoretical part summarizes the knowledge of comics in literature for children, its usability in kindergarten and the creation of comics. In the practical part is created a set of comics to support the development of text-based literacy. The course of verification is based on which the set of comics is evaluated. Subsequently there is a recommendation for the practice of kindergartens.

Keywords: text-based literacy, comics, adaptation, reading pre-literacy

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Haně Navrátilové za odborné vedení, cenné rady a podněty, které mi poskytla během psaní mé bakalářské práce. Velice si cením její ochoty, trpělivosti a profesionálního přístupu při společných konzultacích. Poděkovat bych také chtěla učitelce mateřské školy, u níž jsem měla možnost aplikovat sadu komiksů. Nakonec chci poděkovat své rodině za podporu během studia.

Motto:

„Čtení prohlubuje myšlení, povzbuzuje mysl k hledání a analýze jevů.“

(Michail Ivanovič Kalinin)

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 KOMIKS V LITERATUŘE PRO DĚTI.....	12
1.1 CHARAKTERISTIKA LITERATURY PRO DĚTI	12
1.2 ČTENÁŘSKÁ A LITERÁRNÍ GRAMOTNOST	13
1.2.1 Čtenářská pregramotnost.....	14
1.2.2 Literární gramotnost	15
1.3 VYUŽITÍ KOMIKSU V PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	16
2 TVORBA KOMIKSU	18
2.1 ZNAKY A ZÁSADY TVORBY	18
2.2 ADAPTACE.....	22
II PRAKTICKÁ ČÁST	23
3 SADA KOMIKSŮ K ROZVOJI LITERÁRNÍ GRAMOTNOSTI	24
3.1 POPIS SADY.....	24
4 REALIZACE A OVĚŘENÍ	28
4.1 KOMIKS Č. 1 – POVĚST O BLANICKÝCH RYTÍŘÍCH.....	29
4.2 KOMIKS Č. 2 – POVĚST O PRAOTCI ČECHOVI	31
4.3 KOMIKS Č. 3 – STRAŠIDLO CANTERVILLSKÉ	33
4.4 KOMIKS Č. 4 – LAKOMÁ BARKA	36
4.5 KOMIKS Č. 5 – JÁ BARYK	39
5 EVALUACE	43
5.1 VYHODNOCENÍ JEDNOTLIVÝCH KOMIKSŮ.....	43
6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL.....	52
ZÁVĚR	54
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	55
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	57
SEZNAM TABULEK	58
SEZNAM PŘÍLOH	59

ÚVOD

Tématem mé bakalářské práce je „Komiks jako prostředek rozvoje literární gramotnosti“. Toto téma jsem si zvolila z několika důvodů. Prvním z nich je můj vztah a zájem o literaturu. Z toho vyplývá i mé zaujetí v oblasti rozvoje čtenářské a literární gramotnosti. Sama literární gramotnost pro mě představuje vyšší úroveň než jen samotné osvojování čtené a psané řeči, jelikož zahrnuje další oblasti, které rozvíjí. Dalším důvodem je pocit, že vztah ke čtení s každou generací klesá. Je třeba tedy k literatuře vytvářet vztah v co nejranějším věku. Navíc se nejedná pouze o plochá čtení ze strany učitele a naslouchání ze strany dítěte předškolního věku. V rozvoji literární gramotnosti dítě vyvíjí aktivitu a rozvíjí se prostřednictvím vlastní iniciativy a snahy. Dalším zajímavým prvkem v tématu je komiks sloužící jako prostředek rozvoje. Stále mi připadá komiks jako méně využívaná a spíše netradiční pedagogická strategie. Nabízí přitom obrovské možnosti a to nejen v oblasti rozvoje literární gramotnosti. Potenciál komiksu je široký a funguje jako kvalitní prostředek v rozvoji pregramotností. Vzbuzuje zvědavost, může problémy předkládat stejně tak jako objasňovat. Komiks může učitel využít k motivaci i v hlavní činnosti, jeho možnosti použití jsou opravdu rozsáhlé. Posledním důvodem je to, že se jedná o aplikační typ práce. Dostanu se tedy do přímého kontaktu s dětmi předškolního věku a mohu sledovat jejich reakce a přímo vidět dopady své sady komiksů.

Cílem mé bakalářské práce je analyzovat teoretické poznatky z oblasti rozvoje literární gramotnosti prostřednictvím komiksové tvorby. Následně vytvořit sadu komiksů k rozvoji literární gramotnosti. Aplikovat tuto sadu komiksů ve vybrané mateřské škole. Na závěr evaluovat využitelnost komiksů v mateřské škole.

Z cílů celé bakalářské práce vyplývá i několik cílů dílčích. Prvním je studium odborné literatury a sumarizace teoretických základů. Na první cíl navazuje i další a to vytvořit sadu komiksů adaptující dětskou literaturu, a která rozvíjí literární gramotnost. Tento cíl zahrnuje studium literatury, která je vhodná k adaptaci a která ve své originální podobě není vhodná dnešním dětem předškolního věku. Zároveň také obsahuje studium tvorby a typologie komiksu. Dalším dílčím cílem je ověření sady komiksů ve vybrané mateřské škole. Tento cíl zahrnuje plánování průběhu práce s komiksy, volbu organizačních forem a metod, které budou využity. Posledním je zpracování evaluace od učitelky mateřské školy a vlastní reflexe, na jejichž základě vytvořím doporučení pro praxi mateřských škol.

V teoretické části své bakalářské práce se zabývám, jak už vyplívá z cílů bakalářské práce, tvorbou komiksu. Konkrétně tím jak vytvořit komiks, jaké prvky musí komiks obsahovat, aby byl komiksem. Také tím jaké typy komiksu existují. Dále se zabývám tím, jak probíhá adaptace určité literatury, co je při adaptaci třeba dodržet a proč k ní dochází. V další kapitole se zabývám komiksem v literatuře pro děti, samotnou literaturou pro děti a literární a čtenářskou gramotností.

V praktické části mé bakalářské práce je představena sada 5 komiksů rozvíjející literární gramotnost. Komiksy jsou rozděleny do 3 témat podle toho, jaký literární žánr adaptují. Komiksy adaptují několik děl z klasické dětské literatury, které nevyhovují dnešním podmínkám a pro jejich využití je tedy nutné je adaptovat. V této části jsou jednotlivé komiksy popsány, detailně je zde vylíčena práce s nimi, následně je vytvořena shrnující evaluace a doporučení pro praxi mateřských škol.

K ověření sady došlo ve vybrané mateřské škole Středočeského kraje, ve třídě dětí 3,5 – 4 letých. Příprava praktické části, tvorba sady komiksů a ověření v mateřské škole probíhalo od září 2018 do března 2019.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KOMIKS V LITERATUŘE PRO DĚTI

Literatura pro děti je součástí výchovy jedince. Nacházíme v ní nejrůznější vzory chování, které nás ovlivňují a nenásilnou formou mohou utvářet naši osobnost. Zabývat se v této kapitole budu charakteristikou takovéto literatury a i jejím odlišením od ostatních známých žánrů. Dále se zajímám i o samotný vznik a vývoj. Důležitou součástí je i čtenářská pregramotnost, kterou rozvíjíme u dětí předškolního věku. Právě tato pregramotnost je pro mou práci podstatná jelikož představuje jistý předstupeň gramotnosti literární, o jejíž rozvoj se primárně v praktické části práce snažím. Poslední podkapitola se věnuje komiksu pro děti předškolního věku a možnostmi práce s ním.

V úvodu je třeba si uvést definici komiksu, která zní takto:

„Komiks je záměrná juxtaponovaná sekvence kreslených a jiných obrazů, určená ke sdělování informací nebo k vyvolání estetického prožitku“ (McCloud, 2008).

Z této definice nám vyplývá, že komiks je složen z obrazu a textu umístěných vedle sebe. Tyto obrazy doplněné textem jsou sice statické, ale děj postupuje jak napříč časem tak i prostorem. V komiksu jsou jednotlivé postavy díky fantazii a zainteresovanosti čtenáře v „pohybu“ a tak získá každý svůj individuální estetický prožitek (McCloud, 2008).

1.1 Charakteristika literatury pro děti

Literatura, která je přímo určená dětem, se vyznačuje tím, že je záměrně tvořená pro ně a obsahuje texty, které děti přijímají jako svou četbu. Literatura pro děti se vyčleňuje jako jeden ze subsystémů literární slovesnosti a svými znaky se jeví jako protiklad literatury pro dospělé. Avšak navzájem se podmiňují, jejich dominantní role se střídá s tím, jak se v průběhu let vyvíjí. Literatura pro děti a mládež (LPDM) je zpravidla určována čtenáři ve věku 3-16 let. Skladba žánru je určována z hlediska ontogeneze psychiky dítěte. Výjimkou je předškolní věk a fáze pubescence, v těchto obdobích žánr odpovídá specifiku vývojového stupně dítěte (Čeňková, 2006).

Rozlišujeme dva pojmy související se vznikem LPDM. Prvním je intencionální tvorba, tyto literární díla jsou dětem adresována tvůrci a určují je vnější atributy (nakladatelství, edice, podtitul). Tato tvorba v četbě od druhé poloviny 20. století převažuje. Druhým je neintencionální tvorba, ta představuje všechnu četbu, v níž se ocitají slovesné projevy (literární, školní

četba jako např.: čítanky, slabikáře, divadelní texty atd.). Tyto texty si LPDM přisvojuje a podílí se na jejím kvantitativním růstu (Čeňková, 2006).

S recepčními schopnostmi čtenáře (které se teprve utváří) souvisí estetický prožitek ze čteného. Estetický prožitek se projevuje ve čtyřech prioritách a to v poznávací, relaxační, didaktické a fantazijní funkci. Nejvýraznější zastoupení má v literatuře funkce didaktická, ta se podílí na utváření, rozvoji a upevňování hodnotové orientace, emocionality, sociálních a jazykových dovednostech (Čeňková, 2006).

Dítě by se mělo s literárními texty setkávat nejen v mateřské škole ale i v rodině. I rodiče by tak měly dětem cíleně číst a napomáhat jim při porozumění psané řeči. Dítě prostřednictvím práce s literárními žánry si prohlubuje poznání psané kultury. Důležité je ale znát, že pro tento rozvoj není nutné, aby dítě mělo rozvinutou schopnost číst a psát (Petrová, Valášková, 2007).

LPDM je tvořena žánry, které čerpají inspiraci ze tří zdrojů spjatými s jejím vznikem. Prvními jsou žánry určeny dětem a mládeži, próza s dětským hrdinou, autorská pohádka pro mladší děti, hrané a loutkové divadlo a obrázkové knihy. Druhým zdrojem jsou žánry převzaté ze starověké a folklórní literatury. Třetím zdrojem jsou univerzální žánry literatury pro děti a mládež a pro dospělé čtenáře. Jejich vznik a začlenění bylo podmíněno zavedením školní docházky, zvyšující se čtenářskou gramotností a sociálním postavením dětí a mládeže (Čeňková, 2006).

V rozvoji literární gramotnosti se klade důraz na výběr kvalitní literatury. Není tedy vhodné aplikovat pouze pohádky a básničky. Žánry, které můžeme v mateřské škole, volit je několik. Právě žánrově různorodá literatura dítě předškolního věku obohacuje o mnoho kvalitních zkušeností. V praxi pak můžeme vybírat z pohádek, básniček, ale i bajek, pověstí, povídek, encyklopedií a pro děti vhodných literatur faktů (Zápotočná, Petrová, 2010).

Nedílnou složkou LPDM jsou ilustrace. Ty u některých žánrů a knižních publikací (např.: leporelo, obrázková kniha, komiks atd.) jsou rovnocenné v některých případech i nadřazené literárnímu textu. (Čeňková, 2006)

1.2 Čtenářská a literární gramotnost

V této podkapitole se zabývám tím, co je to čtenářská pregramotnost, ze které vychází literární gramotnost. Literární gramotnost je pro mou práci stěžejní, jelikož právě o rozvoj této gramotnosti se snaží praktická část bakalářské práce.

1.2.1 Čtenářská pregramotnost

V úvodu je nutné si definovat co čtenářská pregramotnost znamená a jaký je její význam pro dítě předškolního věku. Za nejužitečnější považuji tuto definici: „*Soubor postupně se rozvíjejících předpokladů pro čtení a psaní u dětí v široké době před nástupem do školy. Jedná se o komplex schopností, dovedností, postojů a hodnot potřebných pro zahájení a úspěšné rozvíjení čtenářské gramotnosti i jejímu užívání v různých individuálních a sociálních kontextech*“ (Kucharská, 2014, s. 40). Jedná se tedy o jednu z prvotních gramotností potřebných k rozvoji všech ostatních a tvoří základ k úspěšnému zahájení základního vzdělávání. Můžeme se setkat i s pojmy před-čtenářská gramotnost nebo dokonce s termínem čtenářská gramotnost v předškolním věku. Avšak nejvhodnější je použití předpony pre- která je i v souladu s terminologií vzdělávacího stupně ISCED 0. (Kropáčková, Wildová, & Kucharská, 2014)

K porozumění je třeba si také vyjasnit, co označuje termín pregramotnost. Jedná se o období, jež je v životě dítěte předškolního věku velice důležité což dokládá i zahraniční odborná literatura. Ta ji považuje za klíčovou v rozvoji čtenářské gramotnosti. Nakonec za významnou ji považuje i Tematická zpráva ČŠI (Kropáčková, Wildová, & Kucharská, 2014). Pregramotnosti se u jedince rozvíjí od narození po nástup do základní školy, poté se u něj podporuje rozvoj už samotné gramotnosti. Zjednodušeně tedy můžeme tvrdit, že se jedná o období, kdy se rozvíjejí gramotnosti před zahájením formálního základního školního vzdělávání. Důležitou roli pak hrají ve školním věku v počátečním vytváření základů gramotností (Kucharská, Seidlová, & Málková, 2012).

Důležitou roli v počátcích rozvoje čtenářské pregramotnosti hrají individuální schopnosti dítěte. A to konkrétně v předpokladech pro čtení a psaní. Další důležitou roli tvoří charakteristiky dítěte, jeho vztah, motivace, zájmy atd. Nakonec také zkušenosti dítěte. V tomto ohledu je důležitá role učitele, který by měl využívat vhodných didaktických postupů, k vytvoření co nejefektivnější zkušenosti u dítěte předškolního věku (Kucharská & Veverková, 2012).

Počátky čtenářské pregramotnosti se u dítěte formují již při prvotním seznámením se slovy, prohlížením obrázků a setkání s knihou samotnou v jakékoliv formě nebo žánru, z předčítání od rodičů a vyprávění příběhů. Smyslem čtenářské pregramotnosti je vytvořit u dítěte kladný vztah k psané řeči a utvořit základ ve schopnostech a dovednostech, které jsou pro něj významné v budoucím rozvíjení čtenářské gramotnosti. Důležité je znát, že dítě v předškolním

věku cíleně neučíme číst a psát, ale podporujeme u něj komunikaci a pozitivní motivaci ke čtení a psaní. Jedinci, kteří na dítě působí, by měli poskytovat podněty, které u dítěte vzbudí zájem a ukáží mu prospěšnost těchto dovedností. Rodina a mateřská škola by měli spolupracovat na rozvoji oblastí souvisejících s touto pregramotností a to hlavně nenásilně a formou hry. Jedná se například o oblasti řečových a jazykových schopností a dovedností, percepčně motorických funkcí a kognitivních funkcí. Charakteristickým rysem pro toto období v životě jedince je spontánnost a i ta hraje významnou roli v rozvoji, proto by dítě mělo objevovat psanou řeč spontánně a samo hledat způsob jejího „uchopení“. Pokud se dítě specificky projevuje v tzv. předčtenářském chování můžeme to vhodně využít i v pedagogické diagnostice, jelikož právě čtenářská pregramotnost může kladně ovlivňovat školní připravenost dítěte předškolního věku před vstupem do školy (Kropáčková, Wildová, & Kucharská, 2014).

1.2.2 Literární gramotnost

Literární gramotnost je označována jako jeden ze stupňů čtenářské gramotnosti. K jejímu rozvoji je tedy zapotřebí základů v gramotnosti čtenářské. Avšak pojmy literární a čtenářská gramotnost jsou často používány jako synonyma. S označováním těchto pojmů za významově shodné nelze souhlasit. Toto tvrzení i dokládá odborná literatura, o kterou se v této podkapitole opírám. Ďurošová (2007) například uvádí, že literární gramotnost se navíc od čtenářské gramotnosti zabývá prací s literaturou uměleckého směru. Pršová (2011) více rozvíjí, co to literární gramotnost znamená. Říká, že se literární gramotnost utváří prostřednictvím vnímání a prožívání uměleckých textů. Jedinci tedy umožňuje vnímat, prožívat, interpretovat a hodnotit umělecký text a aktivně využívat zkušenosti s ním (Pršová, 2011).

V podmínkách mateřské školy se u dětí předškolního věku tato gramotnost rozvíjí prostřednictvím činnosti učitele. Prvotní projevy můžeme nalézt ve čtení dětem před spaním, jelikož už touto formou učitelka dětem nevědomky předává určité poznatky o textu. Podstatnější je však cílená práce s literárními texty. Klíčové je, jak daná učitelka s texty pracuje, jakých didaktických strategií využívá. Podstatné jsou i schopnosti učitelky, hlavně to jestli dokáže vystihnout podstatné prvky v textu. V mateřské škole jsou pak aplikovány činnosti rozvíjející poznání formálních náležitostí různých typů a forem textů (Petrová & Valášková, 2007).

Jak je výše zmíněno, důležitou roli hrají schopnosti učitele, což dokládá i tato autorka. Učitelky by měly být kreativní, umět pracovat s hlasem (hlasitost, intonace, plynulá četba), mít schopnosti estetického cítění a kritického myšlení. Podstatná je také orientace v literatuře, jejích žánrech a formách. Vždy je vhodnější dětem předškolního věku číst z knihy a nikoliv

z listu papíru. Dítě se tak seznamuje i s knihou samotnou, její strukturou a celkovou podobou. Navíc jedním z motivačních a vysoce atraktivních prvků knihy je její grafická úprava. Nejen, že dítě motivuje, ale zprostředkovává i lepší porozumění textu (Gebhartová, 2011).

1.3 Využití komiksu v prostředí mateřské školy

V této podkapitole se budu zabývat tím, jak je komiks jako prostředek rozvoje využíván v mateřské škole. Také tím k rozvoji čeho se nejčastěji využívá a jak s komiksem pracuje učitelka mateřské školy.

Komiks jako didaktická strategie v našem prostředí není příliš využíván. I při využití na vyšších stupních vzdělávání (například na základní škole) představuje pro učitele jistou výzvu. Je náročnější na přípravu a to nejen samotného komiksu, ale i na přípravu práce s ním (tedy konkrétní využití, techniky a metody práce). Přesto komiks v mateřské škole má svou informační hodnotu, a jestliže je s ním správně pracováno rozvíjí dítě v mnoha ohledech (Wiegerová & Navrátilová, 2017).

Důvodů proč využívat komiksy je hned několik, uvedu zde dva. Jedním z nich, je velký zájem o něj ze strany dětí a žáků a atraktivnost tohoto žánru. Druhým je to, že jsou snadno čitelné, jelikož se primárně nezakládají na textu, ale obrazu. Důležité je zapojení dítěte do diskuzí o vizuálním vnímání obrazu. Zkoumat na komiksu mohou příběh, úmysl autora, postavy, rozložení obrazových panelů a vztah mezi obrazem a textem. Primární činnost zde tvoří pak dekodování obrazu (Williams, 2008).

Odborná literatura a články se často soustředí na tzv. vzdělávací komiksy. Ty se využívají při didaktické transformaci a reprezentování přírodovědných pojmů a témat. Velkou výhodou komiksu je, že v přírodovědném vzdělávání má schopnost soustředit žáka na klíčové poznatky a abstraktní přírodovědné jevy dokáže transformovat na lépe uchopitelná. Z toho nám tedy jasně vyplývá, že komiks má efektivní využití vzhledem k přírodovědnému vzdělávání, které lze uplatnit i v prostředí mateřské školy (Trnová, Janko, Trna, & Pešková 2016).

Nové poznatky, které chce učitel dítěti předat, ztvárněné prostřednictvím komiksu jsou pro dítě předškolního věku (i žáky) atraktivní a zajímavá. Komiks poskytuje tedy nejen konkrétní poznání jevů ale i motivaci. Dle mého názoru a jak i potvrzuje literatura, jestliže je komiks správně koncipován poskytuje dítěti předškolního věku či žákovi snazší osvojování nových poznatků (Trnová, Janko, Trna, & Pešková, 2016).

Jestliže se učitel rozhodne využít komiks, jako prostředek poznání v mateřské škole je vhodné při práci s ním volit menší skupinu dětí. Odborná literatura doporučuje skupinu do 6 dětí. Zařadit ho je možné prakticky do kterékoliv doby, do ranního volného výběru činností, popoledních her, hlavní denní činnosti až po dobu po odpoledním odpočinku (Koutníková & Wiegerová, 2017).

2 TVORBA KOMIKSU

V této kapitole se věnuji základním znakům komiksu a zásadami tvorby. Tyto prvky jsou důkladně popsány na základě sumarizace znalostí z odborné literatury. Následně se také věnuji tomu, co je to adaptace, jak a proč se děje. Na úvod je zde popsána transformace komiksu do vzdělávání.

Už od počátků lidstva byl obraz využíván k dorozumívání. Obraz byl prostředkem k zaznamenání dějin, příběhů a zpráv. Čemuž je dokladem mnoho historických maleb od pravěku, přes starověk a středověk až po současnost. Právě i v dnešní době je člověk obklopen obrazy a symboly napomáhající fungovat v dnešním světě. „*Dalo by se konstatovat, že obraz je nejsrozumitelnějším a nejbohatším dorozumívacím prostředkem po řeči*“ (Koutníková & Wiegerová, 2017, s. 19).

Od svého vzniku byl komiks převážně považován za prostředek zábavy. V průběhu jeho vývoje byl dokonce považován za zdroj kriminality dětí a mladistvých. Komiksový průmysl však dokázal negativum přeměnit v pozitivum. Proměnily komiksové knihy na propagátory vzdělávání a intelektuálního růstu dětí. Hrdinové, kteří byli považováni za zdroj kriminality, tak začali děti vést do vzrušujícího světa vzdělávání a čtení. Staly se vzory, schopnými ovlivnit děti a nasměrovat je. Vliv komiksu stále více roste, začal se tak využívat i ve vzdělávání. Jeho síla změnila pohled na populární kulturní produkty, do komiksu se začaly proměňovat encyklopedie i učebnice. Čím dál více se tak využívá jeho potenciálu i v dnešním vzdělávání (Babic, 2014).

2.1 Znaky a zásady tvorby

Komiks se stal jednou z mnoha forem sloužící k sebevyjádření, komunikaci a estetickému prožitku. Kromě mnoha vlastností pro komiks originální má i několik, které sdílí s jinými uměleckými formami. Dalo by se říci, že *umění je jakákoliv lidská činnost, která nevychází ani z jednoho ze dvou základních pudů našeho druhu: pud sebezáchovy a pudu reprodukčního* (McCloud, 2008, str. 164). Z toho můžeme soudit, že umění není závislé na našich pudech, které jsou dané evolucí. Tímto způsobem můžeme projevit naši jedinečnost a neřídít se jen a pouze jasně vymezenými úlohami, které nám byly určeny přírodou (McCloud, 2008).

Umění je vždy spojováno s otázkou účelu, rozhodujeme se tedy, cos od umění chceme. Otázka účelu platí jak pro komiks, tak pro malířství, literaturu, divadlo atd. jelikož ať už tvoříme jakékoliv umění, vždy se musíme vydávat po určité cestě. Cesta obsahuje celkem šest kroků. Prvním je myšlenka nebo záměr a jedná se zjednodušeně o obsah díla. Druhým krokem je forma, rozhodnout se zda budeme tvořit knihu, obraz, sochu, komiks či cokoliv jiného. Zatřetí styl např. ve výtvarném umění (různé „školy“), pojetí gest a námětů, žánr do kterého se bude dílo řadit. Můžeme stvořit i vlastní jedinečný styl. Začtvrté struktura, jedná se o uspořádání díla. Například co do díla vložit a co z něj naopak vypustit, jak ho utvořit. Pátým krokem je řemeslo. Jde o fyzické provedení díla, naše dovednosti při tvorbě, uplatnění praktických znalostí, způsob řešení problémů které mohou nastat atd. A nakonec zašesté zevnějšek. Zevnějškem jsou myšleny produkční aspekty, finální úpravy, to co vidíme a pozorujeme při prvním kontaktu s dílem (Kořínek, Foret, & Jareš, 2015).

Komiks je založený na zraku a má tak nepřehledné možnosti při vizualizaci. Velké možnosti má ve světě vizuální ikonografie, zobrazovacích stylů (od realistického umění, jednoduché karikatury až po abstrakci), může využívat nejrůznějších symbolů a jazyků (Foret, 2012).

Jak je výše zmíněno komiks využívá ikon, což je jedním z jeho znaků. *Ikona je jakékoliv zobrazení, které má znázorňovat osobu, místo, věc nebo myšlenku (McCloud, 2008, str. 27).* Lze i použít pojem symbol avšak pro komiks má příliš nabitý význam, vhodnější je proto termín ikon. Komiks využívá ikon, kterým říkáme obrázky. Ty slouží k tomu, aby reálně vypadaly jako předlohy, máme ovšem mnoho stupňů a úrovní podob. Vždy pevně daný význam mají neobrázkové ikony. To jak je ztvárníme, pak nemá na jejich význam vliv, jelikož zastupují neviditelné ideje. Pro lepší představu neobrázkovou ikonou je například libovolné písmeno abecedy, číslovka nebo znak peace či nekonečna. U obrázků se význam mění podle toho, jak je zobrazíme a jak výrazově se liší od skutečnosti. Například postavy příběhu můžeme vykreslit do nejmenších detailů, aby se skoro podobaly fotografií, ale taky můžeme obličej zobrazit i jako pouhou karikaturu v podobě kruhu, dvou teček a přímkou. Můžeme kreslit složité, realistické, objektivní, konkrétní nebo prosté, ikonické, subjektivní, univerzální. Umělec si pro své komiksové dílo může zvolit libovolný styl ikon (krok 3 na cestě tvorby umění, viz výše) (McCloud, 2008).

Jak víme z definice, jedná se o sekvenci obrázků, komiks se tedy skládá z panelů. Existují ale i jednotlivé obrázky, které i když netvoří sekvenci, řadíme je mezi komiksy, jelikož obsahují juxtapozici (obsahují slova i obraz). Tyto jednotlivé panely označujeme jako komiksové kresby. Když komiks obsahuje více panelů, my pozorujeme části. Avšak náš rozum je

vnímá jako celek. Tomuto jevu, který využívá, říkáme ucelení a je neodmyslitelně spjat s komiksem. Mezerám mezi jednotlivými panely se říká „škarpy“ a za jejich pomoci vzniká ucelení (McCloud, 2008).

Do komiksu je vždy zapojen i čtenář jelikož právě jeho představivost doplňuje co se mezi jednotlivými panely děje a u něj vzniká ucelení. Například když máme na jednom panelu míček v ruce a na druhém se vznáší nad rukou. U čtenáře se vědomě a záměrně uplatňuje ucelení. Je to primární prostředek jak simulovat čas a pohyb. Existuje šest kategorií, do kterých můžeme přechody dělit. První se nazývá přechod od chvíle ke chvíli – nevyžaduje příliš mnoho ucelení, jsou to menší (detailní) přechody mezi panely. Druhou kategorií je přechod od akce k akci – tak říkáme těm, na níž je postava v různých stádiích aktivity. Třetí od předmětu k předmětu – zůstáváme u stejné scény či myšlenky, avšak aby si přechod zachoval význam, je potřeba výrazné zapojení čtenáře. Začtvrté od scény ke scéně – zde musíme zapojit i deduktivní úvahy, panely nás často přenáší o velký kus v čase nebo prostoru. Pátou kategorií je přechod od aspektu k aspektu – tento přechod obvykle překonává čas a dovoluje pohledu přeskokovat mezi různými aspekty myšlenky, nálady či místa. Šestá a posledním typem je nelogický přechod – jako už napovídá název tak mezi sousedními panely není žádná souvislost (McCloud, 2008).

Dalším znakem komiksu je pojetí času. K začlenění času i prostoru nám v komiksu slouží panel avšak o době trvání a rozloze prostoru rozhoduje více obsah panelu nežli panel samotný. Panely mohou mít libovolný tvar, i když to konkrétně neovlivní význam, tvar může mít vliv na zážitek čtenáře. Ve světě komiksu čas a prostor splývají v jedno. Vliv na plynutí času v komiksu může mít délka panelu, pokud autor chce zdůraznit, že nějaká scéna trvala déle, pomůže mu protažení panelu. Na čtenáře pak scéna nevědomky působí, že trvala delší dobu než předešlá či následující. Konkrétní panel ani nemusí ohraničení vůbec mít a to čtenáři opět poskytne nový prožitek, že scéna plyne kamsi do neznáma. Takže i když tvar panelu neovlivní jeho obsah, silně působí na naše prožitky a vlastně i na naše výše zmíněné ucelení (Foret, 2012).

Jedním z problémů kterým se komiks od počátků zabýval, bylo jak v čase zachytit pohyb, když je komiks statickým médiem. Zpočátku se soustředili tvůrci na řazení mnoho obrázků do sekvence. Nakonec se ale řešením stala komiksová „pohybová linka“ (jinak se jí také říkalo „zip-pásky“). Zpočátku působily jako zběsilé, zmatečné a zoufalé pokusy o zachycení pohybujících se předmětů. V průběhu let se staly rafinovanější, schématictější a dnes již jsou stylizované, jako by měly vlastní životnost a materiální charakter (McCloud, 2008).

Většina moderních komiksů stojí na kombinaci slova a obrazu. To je také jeho charakteristickým rysem. Pokud autoři využívají obojího najednou, mají slova a obrazy velkou schopnost vyprávět příběhy. I způsob kombinování slov a obrazů v komiksu se dělí do několika různých kategorií. Prvním typem je slovně dominantní kombinace – stojí na principu kompletnosti slova a obraz je jen doplňující ale nepřidává k němu nic významného. Druhý je opak prvního, obrazově dominantní kombinace – zde jsou slova pouhým zvukovým doprovodem k sekvenci, která je plně líčena obrazem. Třetí kategorie se nazývá kombinované panely – obraz i slova nesou v podstatě totéž sdělení. Čtvrtým typem je aditivní kombinace – jedná se o posilování nebo rozvádění obrazu slovy a naopak. Pátým je paralelní kombinace – při použití tohoto typu to vypadá tak, že obrazy a slova si jdou svými odlišnými cestami. Šestou kategorií je montáž – slova se stávají neoddělitelnou součástí obrazu. Posledním typem kombinace je vzájemná závislost – obrazy se se slovy doplňují, jsou v souladu, společně se snaží vyjádřit myšlenku, kterou by samy nezvládly. Poslední z typů je nejobvyklejší a s touto kombinací se nejčastěji setkáváme, to ale neznamená, že by ostatní kategorie nebyly používány (Kořínek, Foret, & Jareš, 2015).

Posledním bodem využívaným ve tvorbě komiksu je barva. Barva v komiksu má dva důvody a to komerčnost a technologii. Když se poprvé objevily barevné komiksy, prodeje vzrostly avšak i náklady se zvýšily. Z tohoto důvodu se začala omezovat intenzita barev a přidala se černá barva. Jednou z vlastností přímočarých barev je, že zvýrazňují tvar objektů živých i neživých. A tak jako v omalovávce pro děti je malováno výraznějšími barvami to, co chceme, aby vystoupilo do popředí. Černobílá díla příměji zprostředkovávají myšlenky skryté za výtvarným projevem, význam přesahuje formu a umění se přibližuje jazyku. U barevných děl samotná forma nabývá na významu a svět se mění v „dětské hřiště“ (McCloud, 2008).

Jestliže vytváříme komiks do mateřské školy, vždy je nutné myslet na specifika skupiny, které je určena. Konkrétně na zájmy skupiny, schopnosti a dovednosti. Na začátku volíme jednodušší náměty (i zobrazení) a postupujeme k obtížnějšímu. Postupně u dětí rozvíjíme porozumění komiksu, například schopnost propojení jednotlivých panelů atd. S ohledem na zkušenosti dětí pak volíme či vytváříme obsáhlejší a náročnější komiksy (Koutníková & Wiegerová, 2017).

2.2 Adaptace

Tato podkapitola se zabývá významem a způsobem adaptace ve vztahu k literatuře. Adaptace je v mé práci důležitá vzhledem k praktické části bakalářské práce, kde dochází k adaptaci několika literárních děl do podoby komiksu. Tato adaptace je realizována z důvodu rozvoje literární gramotnosti u dětí předškolního věku. Z tohoto důvodu je zde pojem objasňován.

Adaptace je mnohovýznamové slovo. V předškolní pedagogice je termín nejčastěji užíván ve spojitosti s adaptací dítěte (např.: na prostředí mateřské školy). Tato práce se ale zabývá adaptací literárního díla konkrétně dětské literatury. V textologii je chápána jako „*úprava textu, jež usnadňuje vnímání díla okruhu čtenářů, kteří jsou v některém směru (zpravidla kulturně) příliš vzdáleni původnímu adresátu*“ (Čeňková, 2006, str. 87). Často se tedy jedná o takovou úpravu, které zjednodušuje text dnešnímu čtenáři tak aby jí mohl co nejlépe porozumět. U adaptace literárních děl se zjednodušuje několik hledisek. Zaprvé kompoziční stránka, zde například dochází k zavedení chronologie u starořeckých bájí, úprava času ve vyprávění atd. Dále dochází k úpravě tematické, tady dochází nejčastěji k vyjmutí či odstranění kapitol a epizod, které nejsou podstatné, zpomalují děj nebo jej nějakým způsobem komplikují. Za třetí se mění jazyková stránka, dochází k zjednodušení syntaxe, odstranění archaismu aj. V některých případech je i změněn literární druh, veršované eposy se pak stávají prózou (Čeňková, 2006).

Adaptace by však neměla původní dílo ochudit ani hodnotově, ani umělecky. V adaptacích literárních textů nejčastěji dochází k úpravě mýtů, které jsou pro dnešního čtenáře příliš vzdáleny časově i kulturně. Druhým nejčastějším cílem adaptace je děti seznamovat se základními kulturotvornými texty vázanými k dané zemi (Čeňková, 2006).

I. PRAKTICKÁ ČÁST

3 SADA KOMIKSŮ K ROZVOJI LITERÁRNÍ GRAMOTNOSTI

V praktické části mé bakalářské práce je prezentována sada komiksů rozvíjející literární gramotnost u dětí předškolního věku. Komiksy je možné aplikovat u dětí od čtyř do sedmi let. V heterogenní třídě není vyloučeno ani zapojení mladších dětí.

S komiksy je možné pracovat v ranních činnostech, odpoledních ale je možné je zapojit i do řízené činnosti. Lze je zapojit do různých témat, ve kterých by učitelka měla možnost touto formou prohlubovat znalosti dětí. Zároveň jejich primárním cílem je rozvíjet u dítěte předškolního věku literární gramotnost. Komiksy je vhodné i zařadit do dětské knihovny a dát tak možnost dětem je využít dle vlastního zájmu. Během práce je nutná aktivita dítěte a proto jestliže chceme u dítěte rozvíjet literární gramotnost, není vhodné je používat pouze jako pohádku před spaním. Ztratily by tak svůj cíl a smysl.

Sada komiksů zde předložená byla ověřována v jedné mateřské škole. Sadu tvoří 5 komiksů adaptujících dětskou literaturu k podpoře a rozvoji literární gramotnosti. V rámci jednoho týdne bylo ověřováno pět komiksů. Ověřující byla skupina 5 dětí ve věku 3-4,4 let.

3.1 Popis sady

Sada čítá pět komiksů. Všechny z nich adaptují víceméně známou dětskou literaturu. Hlavním důvodem adaptace je jazyková stránka textu, jazyk je v těchto knihách zastaralý a využívá odlišné větné skladby, než jak ji známe dnes. Často obsahují mnoho textu, kterému dnešní dítě předškolního věku neporozumí. Naproti tomu je ale obsahově podnětná.

Každý z komiksů je adaptací jednoho literárního díla, společně pak tvoří sadu k rozvoji literární gramotnosti. Rozsah komiksů se různí. Od jednostránkového komiksu až po čtyřstránkové. Formát komiksů je A3 nebo A4. Tři komiksy jsou malovány ručně, jeden v počítačovém programu (PaintTool SAI) a poslední je vyřezán do dřevěné desky velikosti A3.

Komiks č.1

Prvním komiksem je adaptace pověsti o Blanických rytířích. Tato pověst má několika podob závisle na autorovi. Zde předkládána adaptace je z knihy „Staré pověsti české“ od Aloise Jiráska. V knize je zastaralý jazyk a dnes netradiční skladba vět a tvarosloví. Komiks se zaměřuje na zjednodušení a úpravu jazyka k větší srozumitelnosti. Představuje tradiční českou pověst patřící k naší kultuře a seznamuje s literárním žánrem pověstí.

Komiks má 4 strany včetně titulní. Celý je malován v počítačovém programu (PaintTool SAI), vytisknut, zalaminován a vložen do kroužkové vazby. Titulní strana by měla upoutat pozornost dítěte a zároveň naznačit ústřední téma pověsti. Příběh je znázorněn v komiksových oknech doplněných o text.

Příběh:

Pověst představuje horu Blaník, ve které spí vojsko svatého Václava. Jednou za čas z hory rytíř vyjde, aby obstaral potřebné. Jako první osloví mladou dívku a požádá ji, aby jim v hoře poklidila. Dívka ochotně souhlasí. Uklízí nehledě na to, že okolo spí vojáci. Když se vrátila domů, rodina se divila, kde byla, jelikož uběhnul celý rok. Pro dívku to ale bylo jen pár hodin. Jako dalšího voják oslovil kováře. Ten se postaral v hoře o všechny koně a jako výslužku dostal smetí. To ho rozčílilo a smetí v lese vysypal. Doma když uklízel pytel, zjistil, že se smetí proměnilo ve zlato. A tak vojáci občas z hory vyjdou, aby zařídili potřebné. Avšak čekají, až bude zemi nejhůř, aby mohly vyjet na pomoc.

Komiks č.2

Komiks číslo dvě adaptuje opět tradiční českou pověst, která je součástí našeho kulturního dědictví. Upevňuje poznání literárního žánru pověst a zároveň je dětem blízký jelikož pochází z našeho českého prostředí. Jedná se o adaptaci pověsti o praotci Čechovi opět z knihy Aloise Jiráska „Staré pověsti české“.

Komiks je malován ručně na dvou stranách výkresu o formátu A3. Textové pole jsou psané na počítači a vlepené do příběhu. Psané na počítači jsou z důvodu lepšího upevnění psané podoby písmen. Komiksová okna je zároveň možné odejmout, jelikož jsou jednotlivě přichycené suchým zipsem. Příběh je tak možné opakovaně skládat.

Příběh:

Pověst vypráví o založení naší země. V úvodu se představují dva bratři Čech a Lech. Ti žijí na místě, kde proti sobě bojují národy. Proto se bratři rozhodli jít hledat nový domov. Na hoře Říp se Čech se svým lidem rozhlédne a rozhodne. „To je ta země, kterou jsme hledali, zde budeme žít.“ Po tom co se lidé usadily, postavily domy a počali chovat dobytek, si začali říkat Češi. Když Lech pomohl bratrovi se usadit, rozhodl se se svým lidem pokračovat v hledání dále a odešel. A Čech dál se svým lidem šťastně žil.

Komiks č.3

Třetí komiks adaptuje příběh z klasické anglické literatury. Jedná se o adaptaci knihy „Strašidlo Cantervillské“ od Oscara Wilda. Komiks zjednodušeně představuje celý příběh, zaměřuje se na nejzásadnější momenty příběhu a na ty poukazuje. Originální kniha je jazykově složitá pro děti předškolního věku, avšak obsahově je atraktivní.

Komiks je ručně malovaný a skládá se ze tří stran velikosti A3. Texty jsou opět psány v počítači a jednotlivě doplňovány, aby podoba písmen byla správná.

Příběh:

Příběh se odehrává na hradě, ve kterém strašilo. I přesto se tam ale nová rodina rozhodla nastěhovat. Rodiče měli celkem čtyři děti. Nejstaršího syna, dceru a nejmladší dvojčata chlapce. Nikdo z nich ve strašidlo nevěřil. Ale každou noc se v jednom pokoji objevovala rudá skvrna nehledě na to, že ji den předešlý vyčistili. Strašidlo se totiž rozhodlo rodinu vystrašit. V noci chodilo po hradě s řetězy, aby je vyděsilo. Otec se ale nebál a pouze strašidlo upozornil na to, aby si namazalo řetězy a nedělalo hluk. Proto se rozhodne strašidlo udělat velký nepořádek. Když se však divoce smál nad svým úspěchem, matka se nevydělala a nabídla mu lék, jelikož podle ní nezní dobře. Strašidlo už bylo velice nervózní z neúspěchu vyděsit rodinu a proměnilo se v bezhlavého rytíře. Dvojčata na něj ale připravila past a ani tentokrát nikoho nevydělal. Dalo se proto do pláče. Potkala ho dcera a nabídla mu pomoci. Zjistila, že strašidlo už nechce děsit lidi, ale musí, jelikož je prokleté. A tak dívka prosila za odpuštění pro strašidlo. Strašidlo došlo klidu a dívka věnovala svůj poklad. Na hradě Cantervill zavládl opět klid.

Komiks č.4

Dalším komiksem je adaptace příběhu „Lakomá Barka“ z knihy „Fimfárum“ od Jana Wericha. Komiks pomocí obrazu a textu znázorňuje lakotu a příběh tak jak jej autor napsal. Zároveň na konci dává dětem prostor pro polemizování nad poučením a tím jak byly postavy ovlivněny.

Komiks je složen ze tří stran formátu A3. Okna je i zde možné odejmout jelikož se k hlavní straně přichycují suchým zipem, to umožňuje opakované skládání příběhu. Komiks je malován ručně, text doplňující obraz je psán v počítači.

Příběh:

Ve vesnici Dejvice žili velice lakomí lidé a nejvíc z nich byla lakomá Barka, kuchařka faráře. Farář měl dvě prasata, to je pro dva lidi více než potřebují. A proto uvažoval nad tím, že jedno prase daruje učiteli, který je chudý a má mnoho dětí. Barka je ale příliš lakomá a faráři zakáže darovat prase. V noci se učitel vloupe do chléva, jelikož jeho děti mají hlad a ráno najde Barka jedno prase mrtvé. Zavolá proto učitele ať se mrtvého prasete zbaví, někde ho zakope. On ale prase odnese domů a začínají z něj se ženou vařit. Barka byla zvědavá co to od učitele tak voní a proto vyleze až k okýnku aby viděla dovnitř. Ale spadne. Když ji učitel najde, lekne se, že lidé budou říkat, že ji zabil a proto se rozhodl ji odnést pryč. U souseda ji posadil ve stodole na hromadu zrní. I soused je lakomý a zrní si neustále kontroluje, když ve stodole někoho spatřil, začal jej tlouct. Když zjistil, že je to Barka, lekl se, že ji zabil. Strčil ji do pytle a nesl ji hned pryč. V parku se potkal se starostou, oba se vyděsily, pustili pytle a běželi se schovat. Nevědomky si tak pytle prohodili. Doma starosta z pytle vysypal místo srnce Barku. Jeho žena z toho omdlela a tak je obě polil vodou. V tu chvíli se Barka probrala a rychle utekla domů. Nevěděla, co se v noci stalo a proč má na hlavě dvě boule. Druhý den se všichni divili, když viděli Barku

Komiks č.5

Poslední komiks této sady je adaptace dětské literatury. Jedná se o příběh z knihy „Já Baryk“ od Františka Nepila. Konkrétně se jedná o kapitolu „Já Baryk a moje vlaštovka“. Dětem poskytuje možnost uvažovat nad životem psa a více do něj proniknout. Zároveň představuje i dalšího tvora z říše zvířat.

Komiks má jednu stranu velikosti formátu A3. Je vyřezán do dřevěné překližky a jednotlivá okna lze vyjmout.

Příběh:

Září je pro Baryka měsíc chlupů. Na domě jeho majitele si vlaštovka postavila hnízdo a na vejcích seděla i 3x do roka. Jedna vlaštovka mu ale na podzim spadla do misky a on si všimnul, že je příliš slabá. Nemá sílu odletět do teplých krajín, proto se Baryk rozhodne, že s ním zůstane a on z ní vychová hlídacím vlaštovku. Výcvik jim ale nejde, vlaštovka totiž není pes. Baryk najde vlaštovce dobré místo na přezimování. V kravině je teplo a dost much. Spokojeně tam přečkala zimu a v létě se přidala k ostatním vlaštovkám, které se vrátily z Afriky. Další rok už měla dost síly, aby odletěla s ostatními a tak se rozloučila s Barykem.

4 REALIZACE A OVĚŘENÍ

Realizace probíhala v jedné mateřské škole ve Středočeském kraji. Ověření probíhala se skupinou 5 dětí ve věku 3,5 – 4 let. Se skupinou jsem pracovala v době mezi odpoledním odpočinkem a svačinou. Časový rozsah byl u každé lekce individuální, v průměru trvala 15-25 minut.

Edukačními cíli sady komiksů jsou:

- Podporovat zájem o literaturu prostřednictvím komiksu
- Rozvíjet zrakovou percepci
- Podporovat rozvoj literární gramotnosti

Tabulka 1: Didaktické strategie

Téma	Kompetence	Organizační forma	Metody	Prostředky
Pověst	Dítě má zájem o literaturu Dítě dokáže dešifrovat obraz Dítě má informace o žánru pověst	Řízená činnost	Rozhovor, práce s komiksem, diskuze	Komiks „Pověst o Blánských rytířích“
Pověst	Dítě má zájem o literaturu Dítě dokáže dešifrovat obraz Dítě má informace o žánru pověst	Řízená činnost	Rozhovor, diskuze, práce s komiksem	Komiks „Pověst o prarotci Čechovi“
Povídka	Dítě má zájem o literaturu Dítě dokáže dešifrovat obraz Dítě má informace o žánru povídka	Řízená činnost	Rozhovor, brainstorming, diskuze, práce s komiksem, práce s knihou	Komiks „Strašidlo Cantervillské“
Povídka	Dítě má zájem o literaturu Dítě dokáže dešifrovat obraz Dítě má informace o žánru povídka	Řízená činnost	Rozhovor, diskuze, práce s komiksem	Komiks „Lakomá Barka“

Pohádka	Dítě má zájem o literaturu Dítě dokáže dešifrovat obraz Dítě má informace o žánru pohádka	Řízená činnost	Rozhovor, diskuze, práce s komiksem, práce s knihou, brainstorming	Komiks „Já Baryk“
---------	-------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------	--------------------------------------------------------------------------	-------------------

4.1 Komiks č. 1 – Pověst o Blanických rytířích

Charakteristika dětí:

Tři dívky a dva chlapci. Děti byly dobře vyspané a naladěné. Všechny děti byly fyzicky zdravé. Dvě dívky a jeden chlapec byli více aktivní než ostatní.

Průběh práce:

Komiks byl volně položen na jednom ze stolů. Děti, které vstávaly dříve, si jej brzy po hygieně povšimnuly. První si ho všimnul jeden z chlapců a pak se k němu přidaly ostatní. Komiksem si listovaly a prohlížely si jednotlivé stránky. Nevznikaly žádné konflikty ani přetahování, byly schopni si komiks společně prohlédnout. Ukazovaly na různé obrázky v komiksu a říkaly si vzájemně, co vidí. Následně se jeden z chlapců zeptal, zda s ním budeme něco dělat. K dětem jsem se posadila, začala s nimi vést dialog.

„Děti víte co je to komiks?“ Často odpovídaly negativně. Tedy, že nevědí. *„A když se podíváte na tuto knihu, čím je jiná?“* (K dispozici jsem měla i knihu, ze které jsem pověst čerpala. Poukázala jsem na komiks a na sbírku aby mohly porovnat.) Jedna dívka otevřela sbírku pověstí a děti se střídavě dívaly na komiks a na sbírku pověstí. „Tady je více obrázků.“, „Tahle je stará a tady ta ne.“, „Tady jsou písmenka všude a tady ne, třeba jenom tady.“ (poukázala na textovou bublinu) *„Ted' když vidíme, že je každá z nich jiná, která z knih je komiks?“* Všechny děti ukázaly na komiks.

„A o čem tento komiks je?“ „O rytířích.“, „O rytířích a princeznách.“, „A taky o koních a kováři.“ *„Pořádně se podívejte na všechny obrázky. Co se asi stalo?“* „Rytíři spali a potom šli pro princeznu“, „A ona jim tam pomáhala, uklidila a vařila pro ně.“, *„A je to opravdu princezna?“* Dvě děti tvrdily, že je. Dvě naopak, že není. Povídaly si mezi sebou, že nemá princeznovskou korunku. Na to druhé dvě děti reagovaly, že ale je krásná a přesto to je princezna. *„A jak poznáme princeznu?“* „Má krásné vlasy a korunku.“, „A taky velké šaty.“, „A žije na hradě, tatínek je král a maminka královna.“, „A taky je moc hezká.“ *„A když se*

podíváte na tuto dívku, myslíte, že je to princezna?“ Až na jednu dívku všichni souhlasili s tím, že to není princezna. *„Když se zpátky podíváme na komiks, co se dělo dál?“* „To je kovář.“, „A nese nějaký pytel, asi s pokladem.“, „A nakonec jedou rytíři pryč.“, „Jedou na koních.“. *„A kdo je to ten kovář, co dělá?“* „To je tenhle pán.“ (ukazoval na kováře), „On má velké kladivo a s ním vyrábí třeba meče a tak.“ Jeden z chlapců znal tuto postavu i jeho pojmenování, hovořil sám, jelikož ostatní děti nevěděly, kdo to je kovář.

Následně jsme si komiks společně přečetly. Prvně jsem jim sdělila, jak se pověst jmenuje. Děti se pak pokoušely vyprávět, co vidí na jednotlivých panelech a já jsem je doplňovala čtením textových polí a bublin. Pomocí obrázkových panelů byly děti schopny odhadnout co se dělo a příběh pověsti. V průběhu jsem se děti dotazovala, co by mohly postavy říkat. Písmena děti nerozeznaly, takže odhadovaly dle obrazových panelů. Velice je zaujala možnost vymýšlet si vlastní dialogy a zkoušet co postavy asi říkají. Jeden z chlapců tak začal příběh rozvíjet vlastním směrem. Začal vyprávět, co postavy mohly dělat dál po tom, co se již neobjevovaly v komiksu.

„Děti, tento příběh nebyl jen tak obyčejný. Je to totiž pověst. Víte, co to pověst je?“ Nikdo z dětí nevěděl. Ale chtěly zjistit co to je. Navrhla jsem jim, že na to společně přijdeme. *„Myslíte si, že se tento příběh skutečně stal? Je to pravda?“* Odpovědi dětí byly smíšené. Dvě děti tvrdily, že ano. Naopak jeden chlapec řekl, že si myslí, že ne. Tedy, že se to nestalo. *„A jak bychom to mohly zjistit, jestli se to stalo?“* „Zeptáme se paní učitelky“, „A nebo paní kuchařky“, „A nebo maminky a brácha to taky bude vědět.“. Jelikož zrovna paní školnice chystala svačiny a byla tedy v místnosti přítomna, navrhla jsem, ať se jí a paní učitelky společně zeptají. Děti nadšeně šly, zpočátku mluvily jeden přes druhého, proto je paní školnice uklidnila, ať mluví jen jeden. Chlapec, který po celou dobu byl víc aktivní než ostatní, si vzal slovo. Pamatoval si název pověsti a začal vyprávět, co se v ní stalo. Zde jsem měla možnost sledovat, jak porozuměl komiksu. Nakonec se jí zeptal, jestli se to stalo. Na to paní školnice reagovala odpovědí, že neví, protože už je to moc dávno. Následně se děti šly zeptat paní učitelky. Dotazování probíhalo zhruba stejně. Odpověděla, že to místo a doba, kde se to děje je opravdové ale postavy vymyšlené. Tedy, že se to nestalo. Poté se děti vrátily ke mně ke stolečku a já jsem se jich zeptala, co zjistily. „Takže ta pověst to je, že se to stalo, ale možná nestalo. Nikdo to neví, protože je to moc dávno.“ Na to ale jedna z dívek odporovala. „Paní učitelka, říkala, že se to nestalo. Že takový lidé byli a ta hora je opravdová, ale ten příběh pravdivý není.“ *„Ano děti, pověst vypráví příběh, který se odehrává na skutečném místě a ve skutečné době ale samotný příběh, tedy to co se v pověsti stalo, skutečné není.“*

Následně jsme se přesunuly k činnostem, které navazovaly na komiks. Podporovaly a ověřovaly porozumění příběhu. Připravené jsem měla tři obrázky postav, které se v příběhu vyskytovaly. Jednalo se o obrázek rytíře, děvečky a kováře. Jeden po druhém jsme si je ukazovaly a pojmenovávaly je. Ukázkou jsem doplňovala tedy dotazy: o koho se jedná a zda se v příběhu vyskytoval. S pojmenováním neměly děti problém. Pro čtyři z dětí bylo nové slovo kovář, jeden z chlapců ale věděl a seznámili se tak s ním i ostatní. Obrázky jsem následně rozložila před děti a k nim dala tácek, na kterém byly různé atributy náležící k postavám. Úkolem bylo atributy přiřadit ke správné postavě. Tyto atributy postavy měly i v příběhu. Činnost probíhala bez mé pomoci, během ní jsem děti sledovala. V průběhu činnosti nedocházelo ke konfliktům. Po dokončení kontrolu provedly samy děti. V komiksu hledaly dané postavy, a jestli atributy přiřadily správně.

Výsledkem bylo seznámení s literárním žánrem pověst. Děti samy svou snahou dosáhly porozumění a vyvození jednoduché vlastní definice. Komiksu porozuměli a byly schopné rozklíčovat příběh pomocí obrazových panelů. Písmena nerozeznávaly, text jsem předčítala.

Hodnocení je obsaženo v kapitole evaluace.

4.2 Komiks č. 2 – Pověst o praotci Čechovi

Charakteristika dětí:

Tři dívky a dva chlapci, stejní jako den předešlý. Všechny děti byly dobře vyspané až na jednu dívku, ta byla po celou dobu méně aktivní a mlčenlivější. Děti byly dobře naladěné, nevznikaly konflikty ani neshody. O činnost projevovaly aktivní zájem.

Průběh:

Cíleně jsem si ke komiksům vzala stejné děti jako den první. A to z důvodu, že jsem chtěla navázat na získané znalosti z předešlého dne. Potom co vstaly, jsem jim nabídla stůl, na kterém byl připravený komiks. Chlapec, který byl i předešlý den více aktivní a zvědavý si hned vzal komiks k sobě a začal si ho prohlížet. Zbylé děti si sedly nebo stouply kolem něj, aby také viděly. Po prvotním prohlédnutí se dotazovaly, o čem příběh je. Velice je také zaujalo, že jednotlivé obrázkové panely jsou ke stránce připevněny suchým zipem. Dotazovaly se, co je to a proč to tak je. V úvodu našeho dialogu jsem se dětí optala, zda si pamatují co je to ten komiks. Tři děti aktivně odpovídaly převážně správně. Děti například konstatovaly, že je to knížka poskládaná z obrázků, jedno z dětí i ukázalo přímo na komiks. Následně jsem jim přečetla název. Po přečtení jsem dětem pokládala otázky k porozumění komiksu.

„Každý si prohlédněte tento komiks. Chtěl by mi někdo vyprávět o tom co se na obrázcích děje?“ O slovo se přihlásil chlapec, který byl z dětí neaktivnější. Svými slovy popsal obrázky. Ne vždy mu na sebe navazovaly a tvořily plynulý příběh. U některých panelů jen popsal, co vidí (například.: „Tady je dům“) bez návaznosti na panel předchozí či následující. Z vyprávění chlapce vyplynulo následující: „Lidé na sebe byli zlí. Dědeček šel s lidmi pryč. Tam měly domy, ovečky a maminky vařily. Potom žili šťastně až do konce.“

„Teď si každý obrázek prohlédneme více a já vám přečtu, co se u nich píše.“ Následně jsme provedli analýzu jednotlivých panelů komiksu. Panelům z první strany velice dobře porozuměly i bez vysvětlování. *„Co asi říkají postavy na tomto obrázku?“* (panel na kterém se představují postavy Čecha a Lecha) „Říkají ahoj, nebo dobrý den.“, „Mávají, takže ahoj.“, „Mohli by nám i říkat jak se jmenují.“ Jedna z dívek správně navrhl. Na další panely děti správně reagovaly, že se lidé nemají rádi a jsou na sebe zlí. *„Proč tedy chtěli bratři odejít?“* U této otázky bylo nutné se vrátit k předchozím obrázkům a upozornit je na souvislost. Prvotně nevěděly, když si spojily ale předchozí panel se současným, dospěly k odpovědi. Následně například odpovídaly: „Aby už na sebe nebyli zlí.“, „Ano, oni utekli od zlých lidí.“, všechny odpovědi byly podobného znění. Nedostatečně byla vykreslena hora Říp, jelikož neporozuměly, o co se jedná a bylo třeba více mé pomoci. Naopak obrázky se stavbou domů a zabydlováním neměly problém rozklíčovat. *„A jak si ti lidé mohly začít potom říkat, když je na to místo dovedl praotec Čech?“* Otázka byla možná pro děti příliš těžká, nebo jí neporozuměly. Snažila jsem se je k odpovědi dovést návodnými otázkami. Na odpověď s mou pomocí přišly, přestože jsem jim ji neřekla přímo.

„Kdo je to ten praotec?“ „Je to tento starý pán.“ (chlapec ukazoval v komiksu na praotce Čecha). *„Ano to je on. Ale co znamená praotec?“* po chvíli uvažování jsem položila návodnou otázku. *„Slyšíte v tom slově nějaké známé slovo? PraOTEK.“* „Otec to je táta!“ správně postřehla jedna dívka a ostatní s ní souhlasily. Dětem jsem doplnila, že například máme prababičku nebo pradědečka a toto byl praotec.

Nakonec jsem chtěla ověřit, zda si pamatují, co jsme si předešlý den říkaly o pověsti. Děti si pamatovaly, že jsme předešlý den četly pověst a pamatovaly si, i co o ní zjistily od ostatních a ode mě.

Následovala činnost k ověření porozumění a pozornosti během společného „čtení. Z komiksu jsem odlepila všechny panely. Ty následně děti lepily zpět s pomocí suchého zipu na základní papír. Požadavek byl, aby se snažily jít popořadě. Prvně každý lepil bez systému.

Když jsme to ale dělaly podruhé, doplňovaly děti systematicky a střídaly se. Opětovné sestavení pověsti pro ně nebylo obtížné. Následovalo ověření, při kterém jsme si jednoduše převyprávěly pověst a kontrolovaly, zda panely sedí.

Byly ověřeny nabitě znalosti z předešlého dne. A to zopakováním pojmů komiks a pověst. Bez pomoci dokázaly dešifrovat pojmy a představit si pod nimi konkrétní příklad. Děti se seznámily s další pověstí, což jim umožnilo rozšířit si povědomí o tomto literárním žánru. Vyzkoušely si analýzu obrazů, navíc také pojmu praotec. Ve výsledku byly schopny syntézy, a to složením jednotlivých panelů zpět do komiksu.

Hodnocení je obsaženo v kapitole evaluace.

4.3 Komiks č. 3 – Strašidlo Cantervillské

Charakteristika dětí:

Testovacím vzorek stejný jako předešlé dny, tři dívky a dva chlapci. Děti byly dobře naladěné a odpočínuté. Jenda z dívek měla rýmu, proto pro ni bylo náročnější se soustředit. Často si odcházela pro kapesník, do činnosti se ale zapojit chtěla, přestože měla možnost si jít ještě odpočinout. Chlapci byly více aktivní nežli dívky.

Průběh:

Po probuzení jsem si vzala vybrané děti ke stolu, kde již byl připraven komiks. Několik dětí šlo ke stolu rovnou po hygieně, jelikož se předešlý den ptaly, zda budeme s komiksy pracovat i další dny. Proto již věděly, co po odpočinku a hygieně následuje. Komiks byl připraven k prozkoumání dětmi. Nijak jsem z počátku nezasahovala a nechala děti, ať jej samy prozkoumají. Dětem jsem poskytla dostatek času k prozkoumání komiksu. Jeden z chlapců, se ke mně po prohlédnutí obrátil s dotazem, zda i toto je pověst. *“Já vím určitě, že tyto postavy ani to místo nejsou skutečné. Myslíš tedy, že je to pověst?”* Chlapec nad odpovědí chvíli přemýšlel, pak řekl, že to pověst je. Na to jsem mu oponovala, že ani místo není opravdové, a to u předchozích pověstí bylo. Spíše než oznamovací větou, řekl větou tázací, že to tedy není pověst. To jsem mu potvrdila.

“Děti, o čem myslíte, že tento komiks je?” (pojem komiks už nebyl znovu opakován, ale byl přirozeně zařazen do dialogů)

“O strašidlu.”, “Ano, o strašidlu na hradě.”, “O duchovi.”. Odpovědi dětí byly velice obdobné, často se opakoval závěr, že o strašidlu, který je opravdu nejsilnějším prvkem komiksu. *“A kdo je to strašidlo?”* “To je třeba duch, vodník nebo čert. Je to takové strašidlo a straší lidi.”, “Ale strašidlo, může být i hodné.”, “Tady v téhle pohádce (ukazujíc na komiks) je to ten duch.”, děti dávaly najevo souhlas s posledním uvedeným výrokiem jednoho z chlapců. *“Ano tady je to duch, a jaká znáte ještě strašidla?”* Děti vyjmenovaly strašidla ze známých i méně známých pohádek. Každé z dětí si na několik vzpomnělo. Častou odpovědí byl čert, vodník, čarodějnice, příšera atd. Občas padlo i jméno, které jsem neznala, v tom případě mi jej pak dítě začalo popisovat. Následně jsme se vracely zpět ke komiksu a to tím, že jsme se podívaly, jaké strašidlo figuruje v tomto konkrétním příběhu. S dětmi jsme se rozhodly si komiks společně přečíst, jelikož se chtěly dozvědět o jakého ducha (strašidlo) se jedná.

V úvodu společného čtení jsem dětem přečetla samotný název komiksu. Slovem Cantervill jsme se ale nezabývaly. Nechtěla jsem děti vzhledem k rozvoji čtenářské pregramotnosti mást. Slovo je anglického původu, jinak se čte a píše a pro samotný příběh z pohledu dětí ani není příliš důležité. Následovala analýza jednotlivých panelů dětmi, kterou jsem já doplňovala čtením textových polí či bublin. Děti se v popisu střídaly. Dialog jsem koordinovala. Pokud při analýze dítě přehlédlo důležitý aspekt, nepřímo jsem ho nasměrovala k jeho povšimnutí. Snažila jsem se, aby obraz dešifrovaly samy bez pomoci. V několika případech jim přečtení textového pole napomohlo k porozumění obrazu a povšimnutí důležitého. Pokud dítě, které zrovna mluvilo, si nebylo jisté nebo nevědělo, co má říct, v první řadě mu pomáhaly ostatní až následně já.

“Už jsme si představily pověst. Dnes jsme četly povídku. Slyšely jste někdy o tom, co to je?”

Negativní odpověď jsem očekávala, ale chtěla jsem u dětí podpořit zvědavost, čehož jsem i dosáhla. Všechny děti odpověděly, že nevědí. Jedna z dívek reagovala následovně: “Nevím, co to je?” Čímž dala najevo onu zvědavost. Hlavním rysem povídky je, že tento útvar je kratšího rozsahu než třeba román a také zachycuje jen určitou část života hlavní postavy (nikoliv život celý). Na aspekt rozsahu jsem chtěla poukázat, jelikož se dá prakticky předvést. Před děti jsem dala dvě knihy. Originální povídku Strašidlo Cantervillské a rozsáhlejší román a řekla jsem co je co. Děti jsem se zeptala, v čem se liší. Jedna z dívek si hned všimla rozdílu ve velikosti. *“A co to tedy znamená?”* “Že povídka je menší.” Tvrzení jsem ještě doplnila. *“Ano to je, nevypráví totiž o celém životě ale jen příběh z něj.”* K tomu jsem dětem i uvedla příklad příběhu ze života.

Následně jsme se vrátily k dialogu, abych si ověřila, jak příběhu porozuměly. *“Co si myslíte o strašidlu, jaké bylo?”* “Bylo zlé.”, “Jo bylo zlé ale taky smutné. Protože mu strašení nešlo a nikdo se ho nebál.”, “Nebylo zlé, ono strašit nechtělo.”. Až na jednu dívku se děti shodly v tom, že podle nich zlé strašidlo bylo. Dívka pak více rozvedla svou výpověď. “Duch chtěl do nebe, ale nemohl. Až ta holka mu pomohla, aby nebylo smutné. Zlé nebylo, ono strašit muselo.” Ostatní s dívkou souhlasily, ale přesto nezměnily své tvrzení o povaze strašidla.

Následovaly dvě činnosti, které ověřovaly porozumění komiksu. První z nich bylo třídění obrázků. Na těchto obrázcích bylo vyobrazeno strašidlo v určité situaci. Například jak dělá v hradě nepořádek, jak vaří, jak chodí s řetězy atd. Situací bylo celkem deset, některé z nich pravdivá některá ne. Úkolem bylo je rozřadit podle toho, co se v komiksu stalo a co ne. Dětem jsem postupně jeden po druhém obrázku ukazovala. Prvně jsem se jich tázala, co strašidlo na obrázku dělá. Poté jsme si zeptala, zda se to stalo v příběhu či ne. Děti odpovídaly a podle toho jsem je třídila na hromádky. Všech deset situací děti rozřadily správně.

Druhá a závěrečná činnost byla omalovánka rodiny, která se do hradu nastěhovala. Prvně jsem se děti zeptala, kdo se do hradu nastěhoval. Děti mi popsaly, že maminka s tatínkem, nejstarší syn, dcera a dvojčata chlapci. Potom jsem jim omalovánku rozdala a požádala je, ať oblečení vybarví tak jak byla rodina i oblečena příběhu. Pokud by si nevěděly rady, měly možnost nahlédnout do komiksu, který jsem odložila na vedlejší stůl. Jeden z chlapců oblečení začal popisovat během kreslení. Obrázek vykreslil a popsal správně dle zadání i bez toho, aby do komiksu nahlédl. Jedna z dívek požádala, zda si může omalovánku vykreslit až doma. Do činnosti jsem ji nenutila, omalovánku si uložila na později. Zbylé čtyři děti dokončily omalovánku v mateřské škole. Správnost jsme si ověřily tak, že si děti omalovánku porovnaly s komiksem.

Děti dešifrovaly na základě analýzy jednotlivých panelů příběh. Podpora čteným slovem byla nutná. Komiksu velmi dobře porozuměly, příběh pro ně byl srozumitelný. Jelikož se jednalo o pohádku s prvky fantasy, příběh pro ně byl velice atraktivní. Bylo znatelné zaujetí a vyšší aktivita všech dětí. Fáze ověření přinesla kladné poznatky, z hlediska porozumění komiksu.

Hodnocení je obsaženo v kapitole evaluace.

4.4 Komiks č. 4 – Lakomá Barka

Charakteristika dětí:

Tři dívky a dva chlapci. Děti byly dobře vyspané a naladěné. Zpočátku trochu rozespali, v prohlížení byly proto pomalejší. Když jsme ale zahájily dialog, byly aktivní jako dny předešlé. Jedna z dívek měla stále rýmu, nijak ji to neomezovalo, pouze si častěji chodila pro kapesník. Komunikace byla plynulá, děti byly pozorné a soustředěné.

Průběh práce:

Děti byly po probuzení rozespalejší než obvykle. Déle než dny předešlé jim trvalo se připravit (hygiena, oblékání). Po tom co se připravily, už šly automaticky ke stolu, kde byl připravený komiks. K dětem jsem si sedla a zeptala jsem se jich prvně, jak se vyspaly. Chvilí jsme si povídaly o tom, co se jim zdálo a jak se jim spalo. Potom jsme přešly ke komiksu. Dětem jsem řekla ať si ho nejprve prohlédnou a kdyby je něco zajímalo, ať se mě zeptají. Děti si komiks samy prohlížely zhruba 5 minut. Potom se mě jeden z chlapců zeptal, jestli si ho společně přečteme. Určila jsem ho tedy jako prvního ve vyprávění či popisu prvního panelu. Děti se po jednotlivých okénkách střídaly ve vyprávění. Pořadí dětí jsem na začátku určila já. Analýzu dětí jsem doplňovala o čtení psaného slova.

Interpretace příběhu dětmi:

„Byla jedna vesnice, s několika domy.“ „*Ve vesnici Dejvice žili lakomí lidé. Nejvíc lakomá byla kuchařka od faráře Barka.*“ Po přečtení jedna z dívek ukázala na Barku v dalším panelu a ptala se mě, zda je to ona. Její domněnku jsem potvrdila. „Barka si povídala s nějakým pánem.“ „*Děti poradíte kamarádce? Víte co je to za pána?*“ Děti hádaly například, že je to dědeček, tatínek, kuchař a učitel. Následně jsem jim přečetla znovu úvodní text. Řekla jsem jim, ať dávají pozor, že je to tam napsáno. Po přečtení hned jedna z dívek prohlásila, že je to farář. „*A kdo to je ten farář?*“ Až na dívku, která prohlásila, že je to farář říkaly děti, že nevědí. Dívka konstatovala: „To je pán, co pracuje v kostele. Povídá tam příběhy lidem o Bohu. Babička mě bere do kostela a ona mi říká kdo to je ten pán.“ Dívku jsem pochválila, že to ví a pak jsem znovu ukázala na postavy, kdo je farář a kdo Barka. Poté jsme pokračovaly v analýze, další z dětí pokračovalo. „Pan učitel seděl ve třídě a myslel na děti. Myslel na to, co budou mít k obědu.“ Na dalším panelu je vyobrazený chlév. Tento nápis jsem dětem hned přečetla a zeptala se, zda vědí co je to za místo. Předpokládala jsem, že vědět nebudou,

ale pojem jim byl znám. Později jsem se dozvěděla od paní učitelky, že před týdnem si povídaly o hospodářských zvířatech. Jeden z chlapců mi tedy odpověděl, že tam bydlí prasátka. Ostatní děti souhlasily a popisovaly mi co ve chlévě je. Že tam prasátka mají seno a koryto s vodou a, že chlév mívá i venku ohrádku s blátem. Poté jsme se vrátily ke komiksu, když už děti věděly co za budovu na obrázku je. „Pan učitel šel do chléva za prasátky.“ „Barka uviděla, že jedno prasátko je mrtvé a druhé živé.“ Dívka si prvně myslela, že prase spí. Po přečtení textové bubliny svůj výrok změnila na to, že je mrtvé. „Barka zavolala pana učitele a povídala si s ním.“ Dítě jsem opět doplnila přečtením textových bublin a pokračovaly jsme v příběhu. „V noci šla Barka kolem školy a něco jí vonělo. Myslela na párky.“ „Vylezla na židli a dívala se dovnitř. A to se nedělá, koukat cizímu do domu říká máma.“ *„A co se jí proto potom stalo?“* „Spadla!“ „Pak ji dal pan učitel do pytle a odnesl pryč. Aby jim tam už nekoukala.“ *„Barku usadil na hromadu zrní, aby vypadala jako zloděj. A co se stalo potom?“* „Soused ji nepoznal a chtěl zloděje vyhnat. Bouchnul ji.“ „Potom ji zase nesl v pytli pryč, ale někoho potkal a lekl se a pytel pustil. I ten druhý pán ho pustil a nechal tam. Běželi se totiž schovat za strom, asi se báli.“ *„To byl děti pan starosta. A co se potom stalo, nespletli si ty pytle?“* „Spletli, protože byly úplně stejné. Doma našel starosta v pytli Barku a jeho žena se moc lekla.“ „Potom je polil vodou a ony vstaly.“ *„Druhý den řekla Barka: Copak se to se mnou stalo?“* „Ona si to nepamatovala, protože spala. Pan učitel, starosta a farář jí to řeknou.“

Po skončení společného čtení a analýzy jednotlivých panelů jsem s dětmi vedla rozhovor. *„Jak byste děti tento komiks pojmenovaly?“* Dětem jsem dala čas na promyšlení, zároveň se stále mohly dívat na komiks. „Pohádka o Barce.“, „O panu učiteli.“, „O Barce a prasátku.“, „Pohádka o Barce, učitelovi a starostovi.“. Odpovědi dětí vycházely z toho, co viděly na panelech a kombinací jednotlivých prvků příběhu. *„Tato povídka se děti jmenuje: Lakomá Barka. Víte, kdo je to lakomý člověk?“* Děti reagovaly pohotově, každé chtělo vyjádřit svůj názor. S pojmem se již očividně setkaly. „To je ten, co nechce půjčovat hračky.“, „Je to zlý člověk co nechce nic dát.“. K otázce se vyjádřily všechny děti. Všechny odpovědi byly dost podobné uvedeným dvěma. Pak jsem se jich zeptala, zda si myslí, že i potom byla Barka lakomá. Děti se shodovaly v tom, že se napravila.

„I dnes jsme četly povídku, pamatujete si co to je?“ Dvě děvčata nevěděla a jeden chlapec se nevyjádřil. Odpověděl. „Je to menší kniha, je to takové kratší.“ Dívka ho navíc doplnila. „A taky to není o celém životě.“ Jejich výroky jsem jim potvrdila.

Obrázkové panely komiksu jsou k podkladu přichyceny suchým zipem. Je tedy možné je oddělit. S tímto typem komiksu se u mě děti již setkaly a těšily se na to, až budou moct příběh rozložit a znovu poskládat. Po rozhovoru následovala činnost k ověření poznatků dětí. Obrázkové panely komiksu jsem oddělila od základního listu, s tím mi děti pomohly, jelikož se na tuto činnost těšily. Obrázky potom zamíchaly, aby nebyly ve správném pořadí u sebe. Panely měly za úkol lepit zpět do komiksu. Kritérium bylo, aby vlepovaly panely popořadě a nepřeskakovaly. Jedna z dívek během činnosti vyprávěla znovu příběh, čímž si pomohly ve vzpomínání, jak byl příběh seskládán. Když měly hotovo, práci jsem jim zkontrolovala. Řekla jsem, ať si to pořádně prohlédnou a zeptala jsem se, zda si jsou jistí, že to mají správně. Jeden z chlapců si všiml, že mají jeden panel obráceně a zpravil ho. Jedna z dívek si také povšimla prohození dvou panelů, zeptala se mě, zda to nemá být obráceně. Reagovala jsem tak, že jsme si popsaly danou část příběhu, poté jsem se zeptala co se tedy dělo prvně. Dívka pohotově prohodila panely do správného pořadí.

V další činnosti jsem dětem ukázala postavy z příběhu, které jsem měla zvlášť namalované a vystřižené z výkresu. Jednalo se o postavy učitele, starosty, faráře, Barky a souseda. Na pěti výkresech jsem měla namalovaná prostředí, do kterých každá jedna postava patřila. K učiteli patřila škola, ke starostovi kancelář (na radnici), k faráři kostel, k Barce kuchyně (na začátku příběhu je řečeno, že je to kuchařka) a k sousedovi statek. Prvně jsem dětem ukazovala jednotlivé postavy a ony, je pojmenovávaly. Děti i bez mého pokynu vždy ke každé postavě něco doplnily. Například co v příběhu dělal. Potom jsem na stůl položila i obrázky prostředí a dala dětem zadání, ať přiřadí postavu k pozadí, ke kterému patří. Farář a učitel dělali dětem nejmenší problém, rychle je správně přiřadily. U zbylých tří prvně nevěděly a chtěly poradit. Řekla jsem, ať se podívají na komiks a přečetla jsem jim první textové pole, kde se právě píše o povolání Barky. Informace si děti povšimly a přiřadily ji ke správnému pozadí. Zbylé dvě postavy po nahlédnutí do komiksu správně přiřadily. Napovědělo jim, že viděly v komiksu, jak si soused hlídá zrní, to bylo znázorněno i v prostředí do kterého patřil. Poslední postavu starosty přiřadily k tomu, co zbylo. „*A víte děti co pan starosta dělá?*“ Děti kroutily hlavou, že nevědí. Proto jsme se společně podívaly na obrázek a popsaly jsme si ho. Z obrázku děti zjistily, že pracuje v kanceláři, kde má stůl plný papírů, kterou jsou nejspíš důležité. Děti jsme také navedla k tomu, aby se podívaly, co vidí pan starosta z okna. Vypozorovaly, že vidí na vesnici, ve které se příběh odehrával. Společně děti došly k názoru, že pan starosta se stará o město, ve kterém žije.

Shrnutí:

Obrázky byly pro děti dostatečně poutavé a projevíly o příběh v úvodu zájem. Analýza jednotlivých panelů probíhala plynule. V některých pasážích dětem čtené slovo velice pomohlo k pochopení příběhu, v některých částech nutné nebylo a spíše jen dokreslovalo povídku. Společné čtení také bylo proloženo otázkami, které objasňovaly některé pojmy a ověřovaly porozumění komiksu. Během rozhovorů byla aktivita dětí nadprůměrná. Ověřující činnosti po čtení přinesly poznatky, přínosné z hlediska porozumění komiksu.

Hodnocení je obsaženo v kapitole evaluace.

4.5 Komiks č. 5 – Já Baryk

Charakteristika dětí:

Tři dívky a dva chlapci. Děti byly dostatečně odpočaté. Mezi dvěma chlapci vznikaly neshody, několikrát se pohádaly a vzájemně se postrkovaly. Nebyly proto usazeny vedle sebe, aby nevznikaly další konflikty. Jedna z dívek byla zpočátku rozespálá a méně soustředěná. Komiks svou podobou jí ale zaujal a při společném čtení již byla aktivní. U jiné dívky stále přetrvávala rýma, ta jí ale nikterak neomezovala ani neovlivnila. Jedna dívka a jeden chlapec byly aktivnější než ostatní děti.

Průběh práce:

Když byly děti připravené, usadila jsem je k jednomu stolu. V úvodu jsem s nimi vedla dialog na téma, kterého se komiks týkal. „*Děti, kdo máte doma psa?*“ Přihlásily se dvě z dětí, jeden chlapec a jedna dívka. Zeptala jsem se, jak se jejich psi jmenují a co s nimi dělají. Jako první začala povídat dívka. Vyprávěla, jak jejich pes vypadá, popsala vnější vzhled. Říkala, že s maminkou s ním chodí na procházky a hází mu venku míčky. Obdobně probíhalo i vyprávění chlapce. Následně jsem se zeptala, co jejich psi jedí. Zpočátku nebyl nikdo z dětí aktivní, tak jsem se začala ptát konkrétně. Uváděla jsem příklady, jestli jí například banány, kosti atd. Během toho se chlapec rozprávěl o tom, že jejich pes jí jenom granule. Dívka doplnila, že i kosti a maso má rád ten jejich. „*Co by nám pes řekl, kdyby mohl mluvit jako my. Co si myslíte?*“ Na tuto otázku odpovídaly všechny děti. Odpovědi byly následující: „Řekl by nám, že nás má rád.“, „Řekl by, co chce k jídlu, kdy chce jít ven a kdy si chce hrát.“, „Povídal by si s námi o pohádkách, když by se semnou díval na televizi.“, „Říkal by, co se mu líbí a co ne.“ K odpovědím dětí jsem se doptávala proč si to myslí a naváděla je k rozvinutí myšlenky. Do rozhovoru jsem chtěla co nejvíc zapojit všechny děti, proto jsem

se zeptala, co mají doma za další zvířata. Následovalo vyprávění jednotlivých dětí o jejich domácích mazlíčcích. Následně jsem s dětmi chtěla hovořit o dalším tvorovi z říše zvířat, který je v příběhu podstatný, tedy o vlaštovce. *„Jaké znáte ptáky děti?“* Děti jmenovaly čápy, kosy, kachny, holuby, straky a zmínily i vlaštovky. *„Výborně a co o takové vlaštovce víte?“* Hned začal mluvit jeden chlapec. Jeho odpověď jsem předvídala. „Vlaštovky na podzim odlétají do teplých krajín.“ *„A víte o nich ještě něco?“* „Jedí broučky a snáší vajíčka.“ Odpověděla jedna z dívek. Více už toho děti nevěděly. Navrhla jsem jim tedy, že se společně podíváme na komiks a třeba se dozvíme něco víc.

Během úvodního rozhovoru s dětmi jsem komiks měla schovaný. Když jsem ho dala na stůl před děti, byly velice zaujaté. S komiksem nebo jakoukoliv formou pohádky na dřevě se ještě nesetkaly. Proto jsem jim dala čas si ho prohlédnout, než začneme se společným čtením. Jedna dívka si povšimla, že jednotlivé panely jdou vyjmout, proto jsem ji požádala, ať je zatím nechá tam, kde jsou. Po prohlédnutí nastala analýza jednotlivých panelů, ze které děti převyprávěly příběh. Já jsem je doplňovala čtením textových polí.

Analýza komiksu:

Dětem jsem přečetla název komiksu a první panel, na kterém se představuje pes Baryk. Od druhého panelu se děti v analýze postupně střídaly. Vždy jsem je ale doplnila přečtením textu, což jim v tomto komiksu velice pomáhalo s rozklíčováním co se na obrázku děje. Na druhém panelu chlapec správně konstatoval, že je vyobrazeno místo, kde Baryk bydlí. Popsal dům a boudu a povšimnul si i ptačího hnízda na domě. Z předchozího rozhovoru navíc správně odhadl, že se jedná o vlaštovku. V dalších dvou panelech konstatovaly, že se jedná o rozhovor mezi Barykem a vlaštovkou. *„Proč si myslíte děti, že vlaštovka spadla Barykovi do misky?“* „Baryk říkal, že je moc slabá tak proto.“ *„Jak to, že byla moc slabá?“* Chlapec odpovídal: „Málo asi jedla, mě maminka říkala, že když budu málo jíst, nebudu mít sílu.“ Jedna z dívek doplnila, že to říká i paní učitelka u oběda a tak to bude pravda. Druhý chlapec následně reagoval takto: „Pokud je moc slabá, tak nemůže letět do teplých krajín, pořád by padala.“ Správně tak předvídal zápletku pohádky. Pokračovaly jsme ve čtení příběhu. Děti popisovaly, co v panelech vidí. V následujícím panelu kde pes učil vlaštovku štěkat, děti odhadovaly, co říkají. Z předešlého popisku již věděly, že z ní chce vychovat psa, mohly se domnívat jak. „Myslím si, že ji učil vrčet a štěkat.“ Konstatoval jeden z chlapců, až následně jsem přečetla, že to tak skutečně bylo. V následujícím panelu Baryk zavedl vlaštovku do kravína. Dětem jsem přečetla nápis na budově a zeptala jsem se, zda vědí co je to za místo. Děti nevěděly. Navedla jsem je, ať se podívají na další panel v komiksu a zopakovala slovo

kravín, jestli ve slově slyší něco povědomého. Jedna z dívek následně konstatovala, že tam asi bydlí krávy. „Říká se tak asi domečku pro krávy. Na tomto obrázku lítá vlaštovka mezi krávami. Nemá tam hlad, protože je tam hodně much.“ „Po zimě pak může zase létat s ostatními vlaštovkami, které se vrátily z teplých krajin.“ Jeden z chlapců navíc doplnil, že už určitě není slabá a nebude padat. Přečtením posledního panelu jsem ukončila společné čtení. Jedna z dívek se mě zeptala, kde jsou ty teplé kraje. Dříve jsem si všimla, že paní učitelka má na stole globus, šla jsem teda pro něj. Prvně jsem ukázala, kde jsme my, tedy Evropa. Potom jsem poukázala na Afriku.

“Děti dříve jsme si povídaly o pověstí a povídky. A příběh o Barykovi je pohádka. Jaké pohádky znáte?” Děti jmenovaly klasická pohádková díla jako je Červená karkulka, Sněhurka a sedm trpaslíků atd. Tak jmenovaly i moderní pohádky, které znaly spíše z televize než z knih. Děti jsem se ptala i na to jaké knihy jim čtou doma. Dozvěděla jsem se, že doma rodiče čtou převážně klasickou pohádkovou literaturu (například odpověděli, že O Jeníčkovi a Mařence, O Máše a třech medvědech). V jednom případě se jednalo o pohádku od Disneyho předělanou do knižní podoby. Dětem jsem následovně ukázala encyklopedii a zeptala se jich, zda je to pohádková kniha. Prohlédly si ji a shodly se, že není. Jejich výrok jsem jim potvrdila a řekla jsem jim, že toto je encyklopedie. Potom jsem jim ukázala soubor pohádek a položila stejnou otázku. U této knihy se po prohlédnutí shodly, že toto je pohádková kniha. Mým cílem bylo, aby si povšimnuly rozdílů mezi těmito dvěma knihami. *“A jak tedy poznáme pohádku, co myslíte?”* “V pohádce jsou princezny, princové a draci.” *“Skutečně, ve všech pohádkách?”* Souhlasily, že ve všech pohádkách tyto postavy nevystupují. Děti uváděly hlavně příklady, jmenovaly tedy konkrétní pohádky, které znaly.

V následující činnosti jsem vyjmula všechny panely z komiksu. Děti už se s činností na skládání příběhu již setkaly, hned věděly, co mají dělat. Skládání pro ně bylo obtížnější než u komiksů předešlých. Často jsem jim četla text pod jednotlivými panely, aby mohly posoudit, zda se k tomu obrázek hodí. Kontrolu jsme provedly společně zjednodušeným převyprávěním komiksu.

V další činnosti jsem měla připraveny obrázky Baryka, vlaštovky a člověka. Připraveny také byly různé další obrázky předmětů. Tyto předměty děti třídily a přiřazovaly je buďto k psovi, vlaštovce nebo člověku. Prvně jsem ale dětem ukázala encyklopedii zvířat a navrhla jsem, že si tyto dvě zvířata prvně zkusíme najít. Dětem jsem dala prostor k hledání, s rozeznáním vlaštovky od ostatních ptáků jsem jim pomáhala. Krátký odstavec, který byl v encyklopedii

k zvířeti uveden, jsem dětem přečetla. Následovala činnost na třídění. Třídění dětem nedělalo problémy a všechny předměty správně přiřadily. Během činnosti byla viditelná spolupráce dětí, kdy jeden druhému radily. „*A dozvěděly jste se něco nového o vlaštovce?*“ Odpověď dětí byly kladné. „Teď vím, že vlaštovky snášejí vajíčka a můžou je mít 3x v roce.“ Řekla jedna dívka. „A taky na zimu létají do Afriky.“ Zapamatoval si jeden z chlapců. To pro ně byly nové informace, které získaly. Nakonec chtěly děti ještě skládat komiks, poskytla jsem jim k tomu prostor a ponechala jim ho na dobu, jakou chtěly.

Shrnutí:

K analýze jednotlivých panelů byla opora v psaném textu nutná. S oporou byly děti schopny rozklíčovat jednotlivé panely. Podoba komiksu pro ně byla přitažlivá a probouzela zájem. Aktivita dětí během rozhovorů byla průměrná. Činnosti po společném čtení byly přínosné z hlediska ověření porozumění příběhu. Děti získaly i nové informace mimo oblast literární gramotnosti.

Hodnocení je obsaženo v kapitole evaluace.

5 EVALUACE

Evaluace se skládá ze dvou částí. První částí je vlastní reflexe. Druhou je pozorování učitelky, které byla přítomna a sledovala aplikaci každého jednoho komiksu v mateřské škole. Na základě pozorování poskytla učitelka mateřské školy slovní zpětnou vazbu po každém výstupu. Konkrétně se vyjádřila ke každému komiksu zvlášť a poskytla popis pozitiv a negativ, která v nich spatřila.

Evaluace je zpracována v tabulce ke každému komiksu zvlášť. Ty jsou uvedeny níže.

5.1 Vyhodnocení jednotlivých komiksů

V této podkapitole jsou hodnoceny jednotlivé komiksy. Hodnocení je zpracováno do podoby tabulek. Tabulka obsahuje název komiksu, jeho specifika, bilanci pozitiv a negativ z pohledu vlastní reflexe a reflexe učitelky mateřské školy.

Tabulka 2: Hodnocení sady – komiks č. 1

Název: „Pověst o Blanických rytířích“		
Specifika komiksu	<p>Ústředním tématem komiksu je pověst. Prostřednictvím komiksové tvorby představuje žánr pověst, rozvíjí schopnost obrázkového „čtení“ a dochází tak k celkovému rozvoji literární gramotnosti.</p> <p>Komiks využívá metody motivační, prostřednictvím které vede k rozhovoru. Podporuje zvědavost k objasnění pojmů a porozumění příběhu. Zahnuje i metodu fixační, v porozumění a vzájemné interpretaci mezi dětmi.</p>	
Vhodnost komiksu	Téma bylo zvoleno vhodně, obohacovalo o zkušenost z literárního žánru pověst.	
Bilance	Pozitiva	Negativa
Vlastní reflexe	Komiks byl atraktivně zpracován. Obrazy kreslené v počítačovém programu byly vhodně navrženy,	Ve skupině se pracovalo s jedním výtiskem komiksu, vyšší počet by byl

	<p>text jasný a jednoduchý. Komiks přímo nabádal k práci s pojmy a vedl tak k plynulému přechodu na rozhovor. Nejenže nové pojmy předkládal, ale zároveň prostřednictvím obrazu napomáhal k jejich objasnění. Došlo k seznámení s literárním žánrem pověst. A prakticky byl objasněn pro úroveň dítěte předškolního věku. Velikost skupiny dětí a organizační forma k práci byla vhodně zvolena. Práce pouze s menší skupinou umožnila vést hlubší rozhovor s dětmi a poskytla více prostoru pro vyjádření jednotlivce.</p>	<p>vhodný. Z počátku komiks obzvláště u chlapců vzbudil velký zájem (nejspíš svou rytířskou tematikou). V průběhu ale jejich pozornost klesala. Naopak děvčata po celou dobu udržovaly pozornost, i když na počátku nejevily tak velké nadšení z tématu jako chlapci.</p>
<p>Hodnocení druhé učitelky</p>	<p>Komiks byl hezky zpracován, proto vzbuzoval u dětí zájem a motivoval je. Příběh přehledný. Tím, že byl svázán do kroužkové vazby, více připomínal knihu, díky čemuž děti mohly pozorovat, že komiks je jistý druh knihy. Dětem nevysvětlovala přímo, co každý nový pojem znamená, ale vedla je k vlastnímu zjištění. Všechny děti měly dostatek prostoru k vyjádření, každému dala možnost promluvit, když chtěl.</p>	<p>Volba místa pro práci, tedy koberec v herně byl nevhodný. Děti se často rozptylovaly okolím. Vyšší počet výtisků komiksu by byl vhodnější.</p>
<p>Doporučení/Návrhy</p>	<p>Připravit výtisk pro každé z dětí. Na začátku zvolit prostředí vhodné k soustředění, kde by děti nebyly rozptylovány okolními hračkami.</p>	

Tabulka 3: Hodnocení sady – komiks č.2

Název: „Pověst o praotci Čechovi“		
Specifika komiksu	Komiks upevňuje u dětí předškolního věku zkušenost s pověstí. Metoda motivační, která se zde uplatňuje, vede k rozhovoru a aktivitě ve zkoumání komiksu. Děti předškolního věku vede ke zvědavosti a snaze porozumět pověsti. Metoda fixační se uplatňuje při ověření porozumění a vlastní interpretaci příběhu dětmi.	
Vhodnost komiksu	Téma bylo zvoleno vhodně. Pověst se přímo týká našeho prostředí a kultury. Posiluje a upevňuje zkušenosti s literárním žánrem pověst.	
Bilance	Pozitiva	Negativa
Vlastní reflexe	Vzhled komiksu vzbuzoval u dětí zvědavost a zájem. Obrazy tedy byly vhodně zpracovány. Příběh dobře adaptován do podoby komiksu. Děti měly dostatek prostoru k vyjádření, mohly klást dotazy a prezentovat svoje názory, postřehy či zkušenosti. Aplikace nabitých zkušeností a znalostí z předešlého komiksu byla úspěšná. Vhodně zvolena byla organizační forma i metody.	Malý počet výtisků komiksu. Pověst nemá výraznou zápletku, objasnění některých panelů dětmi proto bylo strohé. Celkově pověst nepoutala příběhem tolik jako jiné aplikované literární žánry. Jeho vzhled a interaktivita byla pro děti více poutavá než samotný příběh.
Hodnocení druhé učitelky	Ručně malovaný komiks byl pěkně zpracován. Svým vzhledem je pro děti přitažlivý a motivující, čímž povzbuzuje zájem ke čtení. Během čtení textových polí	Úvodní motivace dětí byla nízká. Motivující aktivita před prací s komiksem by děti naladila a více vtáhla do činnosti. Málo výtisků,

	správně pracovala s hlasem díky čemuž, se děti soustředily a nepřetržitě vnímaly děj. Opakování znalostí nabitých při práci s prvním komiksem bylo ověřující a ukázalo zaujetí dětí komiksem a činnostmi, které byly k němu připraveny.	vhodnější by bylo, kdyby měl každý svůj.
Doporučení/Návrhy	Výtisk komiksu pro každé dítě. Zapracovat na dynamice a atraktivitě pověsti, tak aby příběh sám o sobě adaptován do komiksu byl dostatečně atraktivní i bez doprovodných aktivit.	

Tabulka 4: Hodnocení sady – komiks č.3

Název: „Strašidlo Cantervillské“		
Specifika komiksu	Komiks seznamuje s literárním žánrem povídka. Motivuje k představivosti. Rozvíjí jazykové dovednosti prostřednictvím rozhovoru a vlastní interpretace.	
Vhodnost komiksu	Téma pro děti velice atraktivní díky svým pohádkovým prvkům.	
Bilance	Pozitiva	Negativa
Vlastní reflexe	Komiks byl svým pohádkovým příběhem pro děti velice atraktivní. Ručně malované obrázky a fantasy prvky příběhu děti zaujaly. Komiks tak byl sám o sobě motivující. Aktivita k motivaci ke čtení proto nebyla nutná. Povídka byla vhodně adaptována, byly vyzdviženy a vyzdviženy důležité aspekty příběhu. Ty byly výstižně	Konec příběhu rychle vygradoval. Nebyl dostatečně rozfázován a bez textu tedy jasně nevyjadřoval co se na konci povídky dělo.

	<p>vyobrazeny k co nejmenší nutnosti textu. Podle obrazu děti byly schopny převyprávět příběh. S pomocí návodných otázek jej vykryštovaly ke správnému porozumění. Komiks vzbuzoval pozornost a zájem o čtení. Zvídavě postupovaly dějem a zaujetí udržoval až do konce. Prakticky byl objasněn pojem povídka tak aby bylo pochopení pro děti co nejjednodušší. V rozhovorech byl poskytnut dostatek prostoru pro vyjádření všech dětí.</p>	
<p>Hodnocení druhé učitelky</p>	<p>Komiks byl svým tématem a zpracováním velice atraktivní pro děti. Pohádkové prvky v dětech vzbuzovaly zaujetí a očividně jevily zájem o práci s komiksem. Příběhu porozuměly a byly schopni ho převyprávět podle obrazů. Vhodné bylo, že se studentka nezabývala anglickým pojmem v názvu komiksu přesto, že tam byl.</p>	<p>Anglické slovo v názvu komiksu (vzhledem k adaptaci nejspíš nebylo vhodné měnit originální název). Vzhledem k zaujetí dětí bylo vhodnější s ním pracovat v době, kdy by mu mohlo být věnováno více času.</p>
<p>Doporučení/Návrhy</p>	<p>Komiks je možné aplikovat i u mladších dětí jelikož obsahuje prvky fantazy. Závěr komiksu by bylo vhodné rozfázovat do více obrázkových panelů.</p>	

Tabulka 5: Hodnocení sady – komiks č.4

Název: „Lakomá Barka“		
Specifika komiksu	<p>Komiks upevňuje a prohlubuje zkušenost s literárním žánrem povídka.</p> <p>Podporuje kreativní myšlení u dětí předškolního věku. Prostřednictvím příběhu seznamuje se specifickými pojmy (lakota, farář, starosta).</p>	
Vhodnost komiksu	Vhodně zvolená povídka k adaptaci. Komiks byl pro děti předškolního věku sám o sobě motivující.	
Bilance	Pozitiva	Negativa
Vlastní reflexe	<p>Komiks byl kvalitně zpracován, po stránce vizuální i obsahové. Povídka byla obrazově vhodně vystižena, obrazový panel tak v převážné míře vhodně nahradil text (z originální knihy). Obrazy byly přesto doplněny o textové bubliny a popisky pro plnou srozumitelnost. Přesto dítě předškolního věku je schopno komiksu porozumět i bez textové opory. Děj měl spád a po celou dobu povídka díky tomu udržela pozornost dětí. Komiks obsahoval i pro některé děti nové pojmy. Na tyto pojmy s mou oporou byly schopny přijít svou snahou a uvažováním. Vhodně jsem je návodnými otázkami přivedla k vlast-</p>	<p>Ve vizualizaci příběhu je nedostatečně kladen důraz na hlavní prvek celého příběhu tedy na lakomství. Malé rozvíjení schopnosti dětí plynule navazovat ve vyprávění (přechod od jednoho panelu ke druhému). Vhodné by bylo zařadit závěrečné hodnocení.</p>

	<p>nímu nalezení vysvětlení. Po celou dobu byly děti podporovány k vlastní aktivitě a spolupráci při objasňování panelů či pojmů. Byl poskytnut prostor pro kreativní myšlení a vyjádření během uvažování nad názvem komiksu a dopadem příběhu na hlavní postavu. Prostřednictvím komiksu došlo k podpoře rozvoje literární gramotnosti.</p>	
<p>Hodnocení druhé učitelky</p>	<p>Komiks je po vizuální stránce velmi pěkně zpracován. Ručně malované obrázky jsou atraktivní a poutavé, pro děti je komiks po vizuální stránce přitažlivý. Vhodné je i zpracování textu v něm, především tím, že je psán na počítači velkým písmem a nikoliv rukou. Díky tomu má všude stejnou podobu a při čtení textových bublin (které jsou krátké a výstižné) vnímají psanou podobu textu. Studentka aktivně s komiksem pracovala a všem dětem dávala dostatek prostoru pro vyjádření a dotazy. Prostřednictvím komiksu seznamovala děti s novými pojmy, které se snažily společně definovat.</p>	<p>Malý počet výtisků komiksu. Pár slov v komiksu bylo nespisovných, bylo by vhodné je nahradit. Nejasné ukončení, dobré by bylo zařadit činnost, která to jasně uzavře. Například závěrečné shrnutí a hodnocení povídky dětmi.</p>
<p>Doporučení/Návrhy</p>	<p>Ve vizualizaci příběhu klást větší důraz na podtrhnutí a znázornění hlavního prvku příběhu (lakomství). Dbát na formulaci</p>	

slov/textu. Na závěr zařadit společné hodnocení povídky, reflexe z pohledu dětí předškolního věku.

Tabulka 6: Hodnocení sady – komiks č.5

Název: „Já Baryk“		
Specifika komiksu	Komiks seznamuje s literárním žánrem pohádka. Prostřednictvím komiksu, otázek a doplňkových činností rozšiřuje vědomosti o vybraných zvířatech.	
Vhodnost komiksu	Téma je vhodné a pro děti předškolního věku atraktivní. Komiks je svým zpracováním sám o sobě motivující.	
Bilance	Pozitiva	Negativa
Vlastní reflexe	Literární dílo bylo výstižně adaptováno. V komiksové podobě nebyl vynechán žádný důležitý prvek. Originální podoba komiksu (gravírované ve dřevě) byla pro děti motivující a poutavá. Téma atraktivní a vzbuzující zájem o čtení. Komiks naváděl k rozšíření informací a vědomostí o svých hlavních protagonistech, tedy vlaštovce a psovi. Jednoduše i navádí k poznání literárního žánru pohádka. Otázky byly vhodně formulovány a pokládány. Dětem byl poskytnut dostatek prostoru pro komentáře, dotazy a vyjádření.	Vizuální podoba komiksu na počátku děti silně motivovala. V průběhu, ale projevovaly větší zájem o prozkoumávání komiksu než o samotný příběh. Společné čtení se tak snažily urychlit a zájem o příběh nebyl dostatečně silný.

Hodnocení druhé učitelky	Velice poutavé zpracování komiksu, které vzbuzovalo velký zájem o práci s ním. I přes jistě obtížnější tvorbu komiksu byly jednotlivé obrazy (panely) srozumitelné. Možnost vyjmout z komiksu jednotlivé panely mu dává potenciál dalšího využití. Starší děti by s ním mohly pracovat i individuálně a využívat ji jako obtížnější a zajímavější skládačku. Po skončení celé práce s dětmi, jim byl komiks ponechán na dobu, jakou chtěly a mohly si s ním ještě v odpoledních činnostech individuálně pracovat.	Bez textu by nebyla pohádka zcela jasná.
Doporučení/Návrhy	Vhodné zařadit do přírodovědného vzdělávání, k tématům o zvířatech. V případě ručního malování komiksu je možné příběh více rozfázovat a rozkreslit, důsledkem by byla možnost ubrání textu. Vhodné je společně pracovat i s encyklopedií.	

6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL

Po celkovém zhodnocení v kapitole evaluace je nyní možné sepsat doporučení pro praxi učitelům a učitelkám mateřských škol. V předchozí kapitole jsem našla positiva a negativa práce s komiksem v mateřské škole v rozvoji literární gramotnosti. Z toho vyplývá i toto doporučení pro praxi.

Na začátku je třeba, aby si učitelka dobře zvolila literaturu, kterou chce dětem formou komiksu představit. U každé knihy, kterou chceme adaptovat, je třeba se sama sebe zeptat: „*Proč je potřeba zrovna tuto knihu adaptovat?*“ Je tedy nutné se zamyslet nad tím, proč je ve své originální podobě pro děti předškolního věku nevhodná. Zamyslet je třeba se také nad tím co adaptace dětem předškolního věku může přinést. Tedy předem si stanovit několik cílů, kterých vzhledem k rozvoji literární gramotnosti chceme dosáhnout.

Jestliže se rozhodneme pro tvorbu komiksu a nikoliv pro koupi, je třeba si dobře načíst adaptovanou literaturu. K ní je dobré si prvně udělat výpisky důležitých pasáží, které by v komiksu neměly chybět. Je dobré si vypsát důležité i méně podstatné postavy příběhu, události ovlivňující hlavní zápletku, hlavní konflikt příběhu, rozuzlení a přímou řeč, která je podstatná. Následně si můžeme příběh rozfázovat do komiksových panelů. Vždy je důležité si prvně udělat návrh. Potom co je učitelka spokojená se svým návrhem, může přejít k tvorbě finálního komiksu.

Pakliže se učitelka rozhodne pro použití již vytvořeného komiksu, je taktéž důležité si jej nejprve projít, před jeho samotnou aplikací. Komiksy, které můžeme volně zakoupit a které adaptují klasickou dětskou literaturu, jsou často zaměřeny spíše pro děti starší (ty které už umí samy číst). Obsahují mnoho textu, bez kterého samotný panel jasně nevysvětluje příběh. Je třeba mít dobře promyšlené, čeho chceme s komiksem dosáhnout a podle toho dobře volit. U komiksu, který vytvoříme samy, máme vždy více svobody a můžeme ho uzpůsobit cílům, kterých chceme dosáhnout.

To jakým způsobem se rozhodneme komiks tvořit, dle mé zkušenosti není důležité. Osobně se mi osvědčily všechny tři typy komiksů, které jsem vytvořila (ručně malovaný, malovaný v počítačovém programu, vyřezávaný do dřeva). Důležitější je, aby byl vizuálně atraktivní pro děti předškolního věku. Jednoduché, ale estetické obrazy postačí. Čím složitější a bohatší jednotlivý panel je tím více z něj může dítě vyčíst. Dle mého názoru tedy jednoduché pojetí kresby postačí, ale vzhledem k rozvoji literární gramotnosti doporučuji panely bohatší na prvky.

K samotné organizaci práce s komiksy v mateřské škole je vhodnější volit menší skupinu dětí, okolo 5 až 7. Jestliže máme ve skupině dítě se specifickou poruchou, počet bych doporučila ještě zmenšit nebo s tímto dítětem pracovat individuálně. Jde hlavně o případy, kdy toto dítě potřebuje více pozornosti ze strany pedagoga. Práci s komiksem může učitelka zařadit do jakékoliv části dne. Může ji zařadit ráno, dopoledne i odpoledne. Záleží na tom jak je třída a děti, které se zrovna nezapojují do činnosti zorganizovány.

Své komiksy jsem aplikovala na dětech ve věku 3,5 – 4 let. Tyto děti bez problému rozuměly tomu, co jsem po nich chtěla, v práci s komiksy byly úspěšné. Například u komiksu „Já Barryk“ jsem pocítovala, že by práci s ním zvládly i děti tříleté. Ne v takovém rozsahu ale základům by porozuměly a rozvíjely by i literární gramotnost. Dle mého názoru tedy lze vytvořit komiks k rozvoji literární gramotnosti pro kteroukoliv věkovou skupinu dětí předškolního věku. Dle věku děti by tedy měla učitelka volit a uzpůsobovat tvorbu komiksu.

Komiksy je vždy vhodné doplnit další činností. Ta by se ale neměla stát primární. Doplňkové činnosti by měly sloužit například k objasnění některých nových pojmů, k ověření porozumění nebo k zopakování.

Komiks je vhodný prostředek k rozvoji literární gramotnosti v mateřské škole. Poskytuje dětem předškolního věku aktivní poznání. Otevírá mnoho cest a poskytuje poznání.

ZÁVĚR

Literární gramotnost rozvíjí u dětí předškolního věku schopnost osvojení si psané a čtené podoby řeči. Navíc od čtenářské gramotnosti rozvíjí schopnost vnímat, prožívat, interpretovat a hodnotit umělecký text a tyto zkušenosti ve vlastní aktivitě využít. (Pršová, 2011) Právě o rozvoj těchto dovedností se má sada komiksů snažit.

Bakalářská práce naplňuje cíle, které byly stanoveny v úvodu. Na začátku byly analyzovány teoretické poznatky z oblasti rozvoje literární gramotnosti prostřednictvím komiksové tvorby. Následně byla vytvořena sada komiksů k rozvoji literární gramotnosti. Tato sada byla poté aplikována ve vybrané mateřské škole. Nakonec byla zpracována evaluace využitelnosti komiksů v mateřské škole.

Naplněny byly i dílčí cíle bakalářské práce. V teoretické části práce jsou sumarizovány teoretické základy vyplývající ze studia odborné literatury. Po studiu dětské literatury byla vybrána literatura k adaptaci a na jejím základě byla vytvořena sada komiksů rozvíjející literární gramotnost v praktické části bakalářské práce. Komiksy byly vytvořeny po studiu zásad tvorby a typologie komiksů obecně daných. V další fázi byla sada aplikována a ověřena ve vybrané mateřské škole. Aplikace sady byla předem naplánována, byly zvoleny organizační formy a vybrány vhodné metody k práci s komiksem v rozvoji literární gramotnosti. Nakonec byla zpracována evaluace. Ta byla tvořena na základě ústní zpětné vazby od učitelky mateřské školy přítomné aplikaci sady komiksů a mé sebereflexe. Evaluace byla zpracována do podoby několika tabulek, hodnotící jednotlivé komiksy. V úplném závěru jsem vytvořila doporučení pro praxi mateřských škol. Ta se zakládá na průběhu aplikace sady a na evaluaci ve které byly nalezeny positiva a negativa.

Práce se snaží přiblížit možnosti využití komiksu v rozvoji literární gramotnosti v podmínkách mateřské školy. Zpracované komiksy nastiňují možné způsoby a techniky práce s nimi a jejich tvorbu.

Komiks, jako prostředek rozvoje literární gramotnosti naskýtá škálu možností jak tuto gramotnost rozvíjet a nejen ji. Ukazuje se jako vhodný prostředek pro práci učitele mateřské školy. Prostřednictvím komiksu může učitel mateřské školy dosáhnout mnoha cílů, které si stanoví. Důležitá je ale jeho vlastní tvorba, která umožňuje komiks modifikovat a přizpůsobovat vlastním cílům.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Babic, A. A. (2014). *Comics as history, comics as literature: roles of the comic book in scholarship, society, and entertainment*. Madison: Fairleigh Dickinson University Press.
- [2] Čeňková, J. (2006). *Vývoj literatury pro děti a mládež a jejich žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál.
- [3] Ďurošová, E. (2007). *Metódy začiatočného čítania a písania*. Banská Bystrica: UMB.
- [4] Foret, M. (Ed.). (2012). *Studia komiksu: možnosti a perspektivy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci pro Centrum kulturních, mediálních a komunikačních studií při Filozofické fakultě.
- [5] Gebhartová, V. (2011). *Jak a co číst dětem v MŠ: komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál.
- [6] Jirásek, A. (2016). *Staré pověsti české*. Praha: Dobrovský.
- [7] Kořínek, P., Foret, M., & Jareš, M. (2015). *V panelech a bublinách: kapitoly z teorie komiksu*. Praha: Akropolis.
- [8] Koutníková, M., & Wiegerová, A. (2018). *Využití komiksů v podmínkách mateřských škol*. Ve Zlíně: Univerzita Tomáše Bati.
- [9] Kropáčková, J., Wildová, R., & Kucharská, A. (2014). Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická Orientace*, 24(4), 488 - 509.
- [10] Kucharská, A. (2014). *Riziko dyslexie: pregramotnostní schopnosti a dovednosti a rozvoj gramotnosti v rizikových skupinách*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- [11] Kucharská, A., Seidlová, G., & Málková. (2012). Čtenářská gramotnost: předpoklady rozvoje, počáteční gramotnost. *Pedagogika*, (1 - 2), 1 - 9.
- [12] Kucharská, A., & Veverková, J. (2012). Vývoj písarských dovedností v průběhu první třídy u analyticko-syntetické metody a genetické metody. *Pedagogika*, 61(1 - 2), 81 - 96.
- [13] McCloud, S. (2008). *Jak rozumět komiksu*. Praha: BB/art.
- [14] Nepil, F. (2014). *Já, Baryk*. Praha: Knižní klub.
- [15] Petrová, Z., & Valášková, M. (2007). *Jazyková a literárna gramotnosť v materskej škole teoretické súvislosti a možnosti jej rozvíjania*. Bratislava: Renesans.
- [16] Pršová, E. (2011). Literárna kompetencia v primárnom vzdelávaní. (s. 28-31) In Liptáková, L'. et al. *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatúry pre primárne vzdelávanie*. Prešov: PdF PU.
- [17] Trnová, E., Janko, T., Trna, J., & Pešková, K. (2016). Typy vzdělávacích komiksů a analýza jejich edukačního potenciálu pro přírodovědnou výuku. *Scied*, 7(1), 49 - 64.
- [18] Werich, J. (2008). *Fimfárum*. Praha: Albatros.
- [19] Wiegerová, A., & Navrátilová, H. (2017). Let's Not Be Scared of Comics (Researching Possibilities of Using Conceptual Comics in Teaching Nature Study in Kindergarten). *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, (237), 1576 - 1581.
- [20] Wilde, O. (2004). *Strašidlo cantervillské*. Praha: Albatros.

- [21] Williams, R. M. C. (2008). Image, Text, and Story: Comics and Graphic Novels in the Classroom. *Art Education*, 61(6), 13 - 19.
- [22] Zápotočná, O. & Petrová, Z. (2010). *Jazyková gramotnosť v predškolskom veku*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavské univerzity.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Apod. A podobně

Atd. A tak dále

ČŠI Česká školní inspekce

ISCED International Standard Classification of Education

LPDM Literatura pro děti a mládež

Např. Například

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Didaktické strategie.....	28
Tabulka 2: Hodnocení sady – komiks č. 1.....	43
Tabulka 3: Hodnocení sady – komiks č.2.....	45
Tabulka 4: Hodnocení sady – komiks č.3.....	46
Tabulka 5: Hodnocení sady – komiks č.4.....	48
Tabulka 6: Hodnocení sady – komiks č.5.....	50

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Informovaný souhlas

Příloha P II: Komiks č. 1 „Pověst o Blanických rytířích“

Příloha P III: Komiks č. 2 „Pověst o praotci Čechovi“

Příloha P IV: Komiks č. 3 „Strašidlo Cantervillské“

Příloha P V: Komiks č. 4 „Lakomá Barka“

Příloha P VI: Komiks č. 5 „Já Baryk“

PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Vážený rodiče, tímto dokumentem Vás žádám o souhlas k použití fotografií Vašich dětí z činností, které absolvovaly v souvislosti s mou bakalářskou prací. Tématem bakalářské práce je: „Komiks jako prostředek rozvoje literární gramotnosti“. Fotografie budou součástí praktické části bakalářské práce a mohou být uvedeny v přílohách. Na žádné z fotografií se nebudou vyskytovat obličeje dětí a současně nikde v bakalářské práci nebudou uvedena jména Vašich dětí.

Děkuji.

Jana Bendová, studentka 3. ročníku oboru Učitelství pro mateřskou školu.

Svým podpisem stvrzuji, že jsem byl/byla řádně seznámena s obsahem informovaného souhlasu.

Prohlašuji, že souhlasím s poskytnutím fotografií pro účely bakalářské práce.

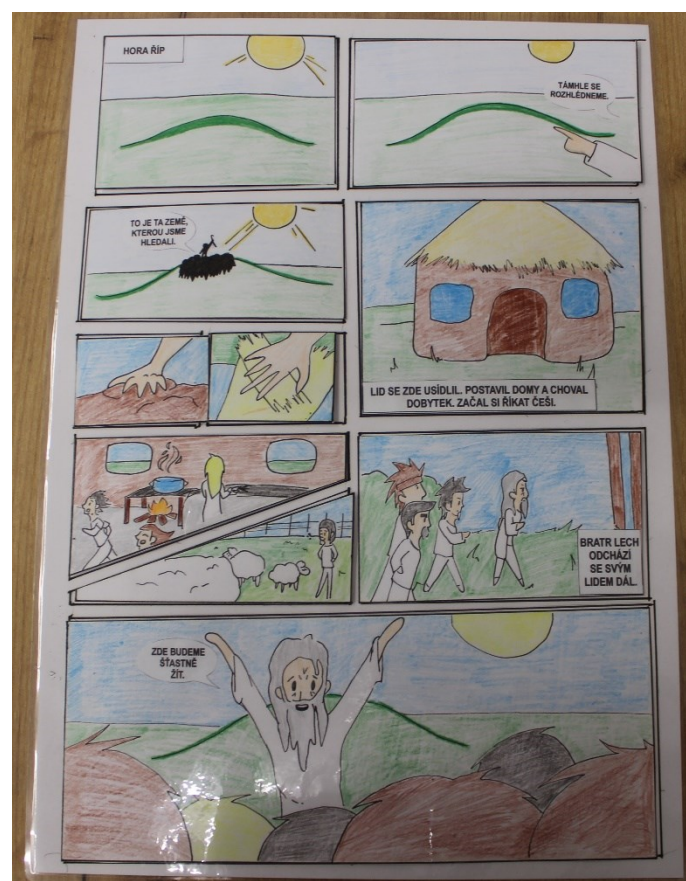
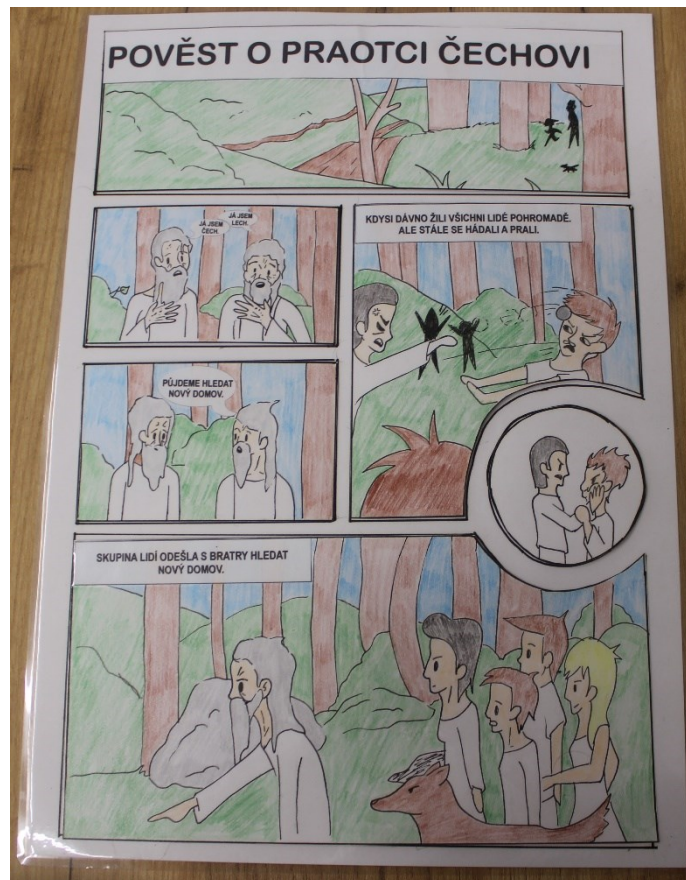
V.....dne.....

Podpis zákonného zástupce dítěte.....

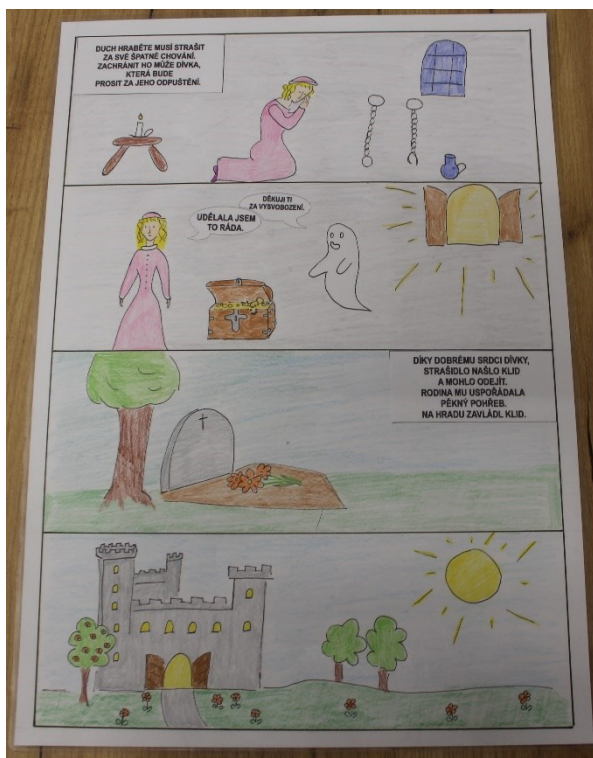
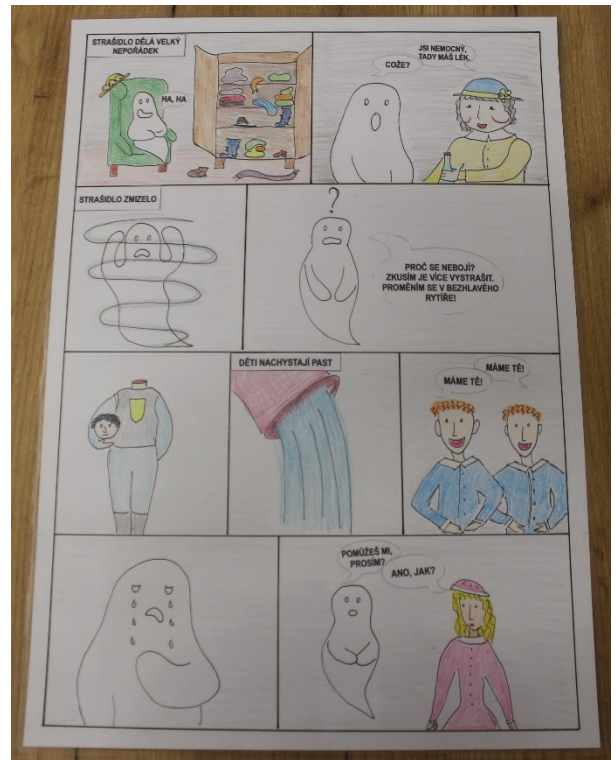
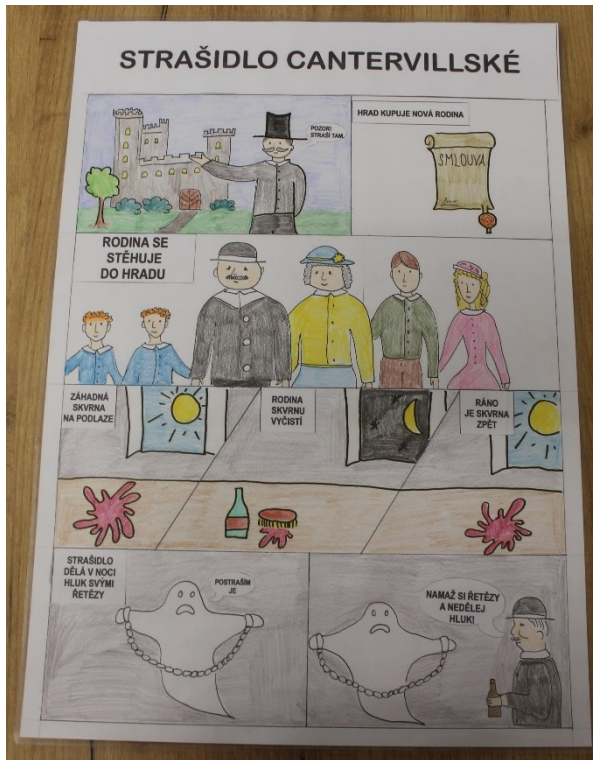
PŘÍLOHA P II: KOMIKS Č. 1 „POVĚST O BLANICKÝCH RYTÍŘÍCH“



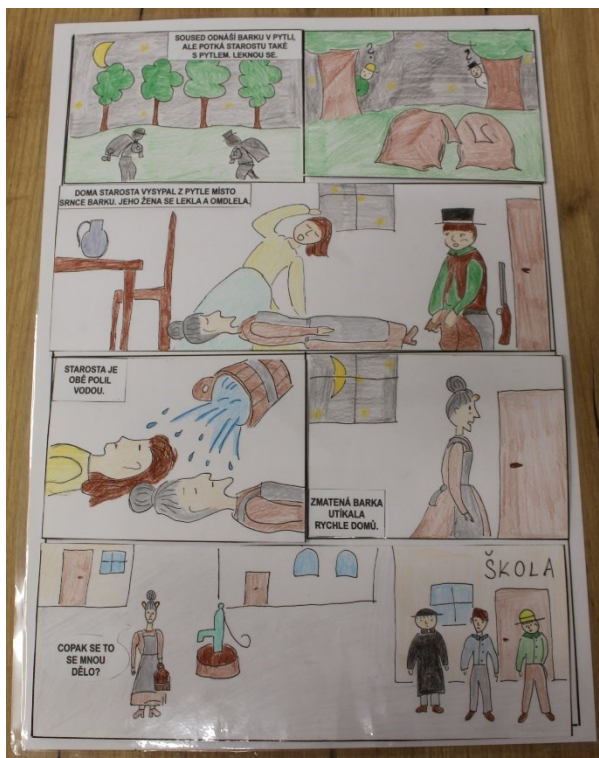
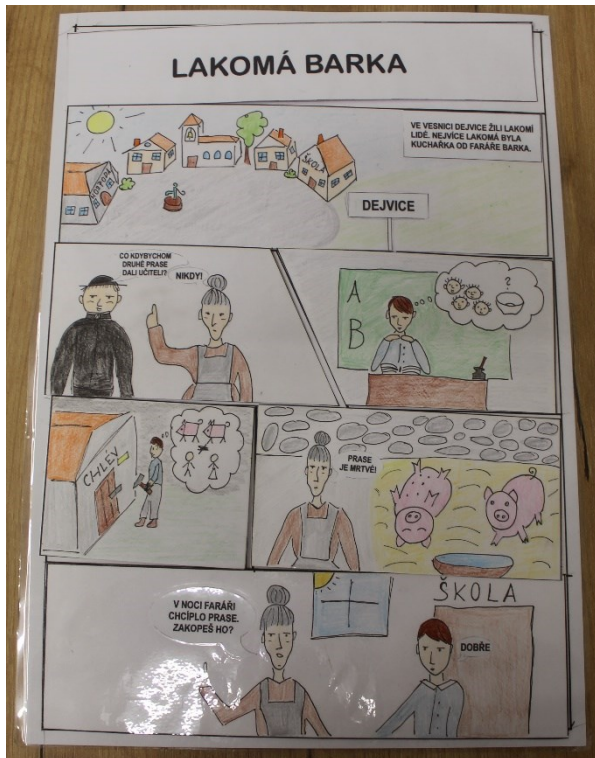
PŘÍLOHA P III: KOMIKS Č. 2 „POVĚST O PRAOTCI ČECHOVI“



PŘÍLOHA P IV: KOMIKS Č. 3 „STRAŠIDLO CANTERVILLSKÉ“



PŘÍLOHA P V: KOMIKS Č. 4 „LAKOMÁ BARKA“



PŘÍLOHA P VI: KOMIKS Č. 5 „JÁ BARYK“

