

**Masarykova univerzita
Filozofická fakulta**

Ústav pedagogických věd

Pedagogika

Veronika Carbochová

**Audiokniha
jako alternativa předčítání pohádek před spaním**
Ročníková práce

Vedoucí práce: Mgr. Jana Sedláčková, DiS.

2015

Prohlašuji, že jsem ročníkovou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených zdrojů a literatury.

.....

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí mé práce Mgr. Janě Sedláčkové, DiS. za její trpělivost a ochotu při konzultacích a také za její cenné připomínky, které mi při práci velmi pomohly.

OBSAH

Úvod.....	5
1 Předčítání pohádek.....	6
2 Audiokniha – nosič pohádek.....	7
3 Specifika audioknihy ve vztahu k osobnímu předčítání.....	8
3.1 Rozvoj čtenářské pregramotnosti.....	8
3.2 Rozvoj jazykových a řečových schopností.....	9
3.3 Rozvoj paměťových funkcí.....	11
3.4 Absence fyzické knihy a podněty k rozvoji čtenářství	11
3.5 Absence fyzicky přítomného vypravěče a vazba k blízké osobě.....	13
Závěr.....	15
Seznam použitých zdrojů	16

ÚVOD

„V současné době mnoho rodičů i jiných lidí, kteří jsou v kontaktu s dětmi, vede tak rušný život, že najít si čas na společné čtení je pro ně téměř nemožné.“¹(Clark, 2001, s. 10) I přes to však nechtějí dětem vzít čas, kdy mohou poslouchat pohádky. Uchylují se proto ke kompromisnímu řešení, které jim ulehčí práci a dětem vynahradí osobní předčítání – pustí jim pohádku ve formě audioknihy. Může ale audiokniha opravdu plně nahradit osobní předčítání? Jaké jsou rozdíly mezi osobním předčítáním a poslechem nahrávky?

Cílem této práce je analyzovat specifické rysy audioknih, které mohou působit na předškolní dítě, v porovnání s osobním předčítáním blízkou osobou. Oba přístupy (audioknihu a osobní předčítání) srovnávám a pokouším se nalézt mezi nimi odlišnosti, které mohou pozitivně či negativně působit na dítě coby posluchače.

Charakter mé ročníkové práce je teoretický. Využívám poznatky z výzkumů jiných autorů, nicméně k tomuto konkrétnímu tématu je jejich počet v odborné literatuře značně omezený. Existují však publikace, v nichž se autoři zabývají audioknihami ve vztahu k dětem školního věku (např. Clark, 2001; Grover & Hannegan, 2012), nebo výzkumy zaměřené na předškolní děti a osobní přečítání (např. Kropáčková, Wildová & Kucharská, 2014; Zajitzová, 2011). Z toho důvodu je má práce složená ze střípků jednotlivých poznatků a jejich vztahování k výše uvedené problematice.

Text práce je rozdělen na tři hlavní kapitoly, přičemž první dvě se snaží objasnit obecný rámec problematiky. Zaměřuji se zde na vysvětlení pojmů jako je pohádka, čtení a vyprávění, audiokniha a její používání. Třetí kapitola analyzuje jednotlivá specifika audioknihy jako nosiče pohádky a v rámci jednotlivých podkapitol se zabývá možným působením těchto specifíků na dítě v oblasti čtenářské pregramotnosti (3.1), jazykových a řečových schopností (3.2), paměťových funkcí (3.3), rozvoje čtenářství (3.4) a vytváření vazeb s blízkými osobami (3.5).

¹ V originále: „In these days, many parents and others associated with children lead such busy lives that family reading time is nearly impossible.“ Překlad V. C.

1 PŘEDČÍTÁNÍ POHÁDEK

Pohádka je „jeden ze základních prozaických žánrů ústní slovesnosti“ (Pavera & Všeticka, 2002, s. 280). Konkrétně se jedná o příběh „fantastické a dobrodružné povahy, v němž se mísí realita s fantazií“ (tamtéž) a který může být předáván čtením, vyprávěním nebo například prostřednictvím audioknihy. Právě pohádka hraje velkou roli v životě dítěte předškolního věku². Jejimi účinky na psychický rozvoj dítěte se zabývá například B. Bettelheim ve své knize *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době* (2000). V pohádkách vidí nástroj, který pomáhá dítěti porozumět sobě samému a který dodává jeho světu řád a smysl. Kromě toho zdůrazňuje jejich vliv na utváření morálních hodnot dítěte (tamtéž, s. 9).

Pohádka dítě také vychovává, a to v mnoha ohledech – jednak obsahovou stránkou, jednak prostřednictvím formy předávání.³ Tato práce se však zaměřuje především na formu, kterou primárně rozumíme čtení a vyprávění. I tyto formy samotné mají výchovný potenciál⁴ a dopomáhají rozvoji dítěte v mnoha oblastech – např. v rozvoji čtecích⁵ a poznávacích dovedností, slovní zásoby a porozumění mluvenému slovu/textu (příklady studií viz Sedláčková, 2014, s. 9).

Na závěr této kapitoly je vhodné zdůraznit, že mezi čtením a vypravováním je z hlediska percepce dítěte poměrně velký rozdíl a to především „v přítomnosti knihy coby zprostředkovatele pohádkového dění“ (Sedláčková, 2014, s. 8), která může omezit interakci mezi předčítajícím a dítětem. I přes to, že tedy např. Bettelheim (2000, s. 148) zdůrazňuje, že „k tomu, aby pohádka mohla v plné kráse předvést své útěšné schopnosti, symbolické významy a především mezilidské poslání, je lépe ji vyprávět než číst, (...) protože nám to dovoluje větší pružnost“, pracuji v této práci především s pojmem čtení. Jeho charakteristiky se totiž více blíží charakteristikám pohádky ve formě audioknihy. Zejména se pak zaměřuji na čtení před spaním, neboť se domnívám, že tato chvíle je pro čtení pohádek (ať už v rodinách či v předškolních institucích) typická.

² Předškolní věk je, jak ve své publikaci uvádí Vágnerová (2005, s. 173-174), část života dítěte ve věku od 3 do 6/7 let, kdy se dítě připravuje na život ve společnosti.

³ Obsahem je myšlen příběh pohádky, tedy děj, postavy, zápletka. Naproti tomu formou označují proces vyprávění a podobu vyprávěného – například používaný jazyk.

⁴ Srov.: „Číst a nechat si číst jsou základní výchovné prostředky“ (Bettelheim, 2000, s. 10).

⁵ Dětské čtenářství lze prostřednictvím osobního předčítání (či poslechem audioknihy) rozvíjet i v tomto období nezávisle na tom, zda dítě umí číst nebo ne (viz Kropáčková, Wildová & Kucharská, 2014, s. 501; Chaloupka, 1995, s. 5-8).

2 AUDIOKNIHA – NOSIČ POHÁDEK

Audiokniha obecně je „/zvuková/ nahrávka textu (typicky existující knihy), který je čtený autorem, profesionálním hercem, celebritou nebo amatérem“⁶, často navíc využívající speciální zvukové efekty (Colbjørnsen, 2015, s. 85; srov. Achberger, 2011, s. 54). Audioknihy si můžeme koupit na CD, jsou dostupné na internetu a významným médiem k jejich zprostředkování se stal i rozhlas, přičemž tzv. „četby na pokračování (...) patří k nejstarším rozhlasovým pořadům vůbec“ (*Čtení na pokračování*, 2015, online). Kromě takto načtených románů pro dospělé či příběhů pro mládež jsou na trhu k dostání také mnohé audioknihy s pohádkami pro děti.

Takové dětské audioknihy využívají rodiče zejména pro zabavení svých dětí ve chvílích, kdy není čas na listování v knize – například v kuchyni při vaření jídla nebo v autě při cestování (Clark, 2001, s. 21; Grover & Hannegan, 2012, s. 40). Typickým časem, kdy jsou audioknihy hojně využívány, se však podle mého názoru stává také doba před spaním. V dnešní společnosti je totiž běžné, že oba rodiče navštěvují zaměstnání, z něhož se vrací pozdě večer, a jsou tedy pak již často unaveni, na čtení jim nezbývá čas ani nálada a na trávení času se svými dětmi rezignují – děti usínají samy (Clark, 2001, s. 10; Noland, 2011, s. 12). Mnoho rodin proto využívá jako „předčítačů“ právě audioknihy (Grover & Hannegan, 2012, s. 40), které se podle některých autorů stávají „dobrou alternativou k rodičovskému čtení“⁷ (Clark, 2001, s. 4; srov. Biječková, 2011, s. 27). Na tomto místě je vhodné ještě poznamenat, že se audioknihy používají také jako doplňující médium při čtení před spaním v mateřských školách (Sedláčková, 2011, s. 32; Šunková, 2011, s. 55).

Je důležité reflektovat také fakt, že se tendence nahrazovat osobní předčítání jiným médiem zvyšuje. Zajitzová (2011, s. 87) uvádí, že pouhých 40 % dětí dá přednost osobnímu předčítání před sledováním jiného média. Bohužel se však toto označení „médium“ vztahuje nejen na audioknihy, ale také na video či televizi; nelze tedy s jistotou tvrdit, že dítě by raději poslouchalo audioknihu než vlastního rodiče. Jistý úpadek osobního kontaktu při čtení však zaznamenaný je. Podle šetření Šmelové (2004, s. 9), která také zaznamenává nárůst používání techniky, totiž pouhých 42 % rodičů čte dítěti každý den, zbytek jen ve chvílích volna nebo při vysloveném zájmu dítěte. Ve výzkumu Národního ústavu pro vzdělávání z roku 2013 dokonce 12 % dětských respondentů

⁶ V originále: „An *audiobook* in its most general definition is a recording of a text, typically an existing book, being read by the author, a professional actor, a celebrity or an amateur“ Překlad V. C.

⁷ V originále „(...) audiobooks are a good alternative to parental reading.“ Překlad V. C.

uvedlo, že jim rodiče nikdy nepředčítali (in Kropáčková, Wildová & Kucharská, 2014, s. 501). To, jakým způsobem může v těchto případech audiokniha nahradit (či nenahradit) předčítání blízkou osobou, je obsahem této práce.

3 SPECIFIKA AUDIOKNIHY VE VZTAHU K OSOBNÍMU PŘEDČÍTÁNÍ

Audiokniha má oproti osobnímu předčítání několik specifických rysů. Odlišuje se zejména formou nahrávky, která je profesionálně namluvená, může být v podstatě neomezeně dlouhá a opakovaně reprodukovatelná v nezměněné podobě. Jedná se ovšem také o médium neumožňující fyzický kontakt s posluchačem – chybí zde jak fyzicky přítomný vypravěč, tak hmatatelná knižní předloha. Pokusím se níže nastínit, jakou roli mohou mít zmíněné charakteristiky v kontrastu s osobním předčítáním, a to pokud se posluchačem stane předškolní dítě.

3.1 ROZVOJ ČTENÁŘSKÉ PREGRAMOTNOSTI

Předčítání má u předškolních dětí významný podíl na formování pregramotnosti. Podívejme se však nejdříve, co je pod pojmem „čtenářská pregramotnost“ vlastně míněno:

Za čtenářskou pregramotnost považujeme 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 in Kropáčková, Wildová & Kucharská, 2014, s. 493)

Rozvoj pregramotnosti probíhá celý předškolní věk. „Cílem tohoto období je vytvářet u dítěte pozitivní vztah k psané řeči a otevřít a stimulovat u něj schopnosti a dovednosti, které mu umožní se ve čtení a psaní v budoucnu optimálně rozvíjet“ (Kropáčková, Wildová & Kucharská, 2014, s. 493).

Čtenářskou pregramotnost lze rozvíjet různými metodami, například právě předčítáním. Podle Clarkové (2001, s. 11) by se tím, že dítě aktivně poslouchá čtený text, jeho budoucí schopnost číst měla zlepšit. Navíc pak ještě dodává, že k dosažení úspěchu není potřeba ani mnoha času – stačí 8-10 minut předčítání denně (tamtéž s. 16).

Jaký je však potenciál audioknih rozvíjet čtenářskou pregramotnost? Nejsm si vědoma, že by existovaly výzkumy k tomuto konkrétnímu tématu; autoři (a to převážně zahraniční) se v této oblasti zabývají spíše zkoumáním rozvoje gramotnosti u dětí

školního věku (např. Clark, 2001; Grover & Hannegan, 2012). Jejich výsledky, poukazující na vcelku pozitivní vliv audioknih ve výuce, však podle mého názoru můžeme vztáhnout i k mladším dětem. Usuzuji tedy, že se audioknihy mohou podobně podílet i na rozvoji předškolních dětí. Audioknihy mají navíc ještě tu přednost, že mohou rozvíjet větší měrou „dovednosti spojené s dlouhým poslechem“⁸ (Noland, 2011, s. 13) - tedy v podstatě porozumění delšímu literárnímu textu, neboť rodič může číst nahlas jen omezeně krátkou dobu (brzy se unaví), kdežto nahrávka může být teoreticky neomezeně dlouhá.

Jiné odlišnosti od osobního předčítání se zde v podstatě nevyskytují. V rozvoji pregramotnosti navíc hraje významnou roli také obsahová stránka pohádky a jejím prostřednictvím předávané hodnoty. Z tohoto důvodu lze, myslím, usoudit, že potenciál audioknihy v oblasti pregramotnosti je s osobním předčítáním poměrně rovnocenný.

3.2 ROZVOJ JAZYKOVÝCH A ŘEČOVÝCH SCHOPNOSTÍ

V předchozí kapitole již bylo předesláno, že s rozvojem čtenářské pregramotnosti souvisí také rozvoj jazykových a řečových schopností. Níže se pokusím vysvětlit, jak k tomu předčítání a zejména pak poslech audioknih přispívá.

Zajitzová (2011, s. 76) ve své studii uvádí, že „význam sluchové percepce je pro rozvoj řeči nepopiratelný“, což potvrzuje například Vágnerová (2005, s. 195), která zdůrazňuje, že u vývoje jazykových schopností se projevuje zejména princip nápodoby dospělých. Právě sluchový vjem nám ideálně dává příklad toho, jak by měla naše řeč vypadat. V souvislosti s tím je ovšem důležité, aby používaný jazyk mluvčího byl dostatečně transparentní – tedy v rámci dané situace adekvátní, v případě pohádek pak nejlépe spisovný, aby si dítě zvyklo i na nehovorovou formu jazyka⁹. Spisovnost se uplatňuje většinou jak u čtených knih, tak u audioknih - obvyklé spisovnosti v rozhlasových pohádkách si všímá například Biječková (2011, s. 27). Kromě spisovnosti však dítě také obohacuje svou slovní zásobu (Clark, 2001, s. 23) – například si osvojuje různé idiomatické výrazy (Noland, 2011, s. 15).

Jedním z potenciálně problematických rysů audioknihy je absence fyzického vypravěče. Pokud dítě poslouchá nahrávku samo, může se stát, že použitým výrazům neporozumí. Clark (2001, s. 18), který se ve svém výzkumu sice zabývá použitím

⁸ V originále: „long-form listening skills“. Překlad V. C.

⁹ Jsem si vědoma toho, že existují i pohádky v nářečí nebo například v archaickém jazyce. Nepopírám jejich přínos, který spočívá v seznámení se s různými vrstvami jazyka, nicméně pro rozvoj primárních jazykových dovedností je podle mého názoru spisovnost nezastupitelná.

audioknih ve školní výuce, nicméně některé jeho výsledky jsou podle mého názoru aplikovatelné i na předškolní období, poukazuje právě na pozitivní efekt přítomnosti tzv. mentora při poslechu: „Pokud mentor byl přítomen, ať už to byl učitel nebo rodič, dítě pocítilo určitou úlevu v naději, že nebude muset bojovat s tolika neznámými slovy, protože má dostupnou pomoc.“¹⁰ I Chaloupka (1995, s. 31) na tomto místě zdůrazňuje pozitivní vliv rozhovorů s rodiči a tedy jejich vzájemné interakce, stejně jako Sedláčková (2014, s. 10), opírající se o mnoho zahraničních výzkumů.

Kromě již zmíněných aspektů si dítě může také všimnout odlišností (například syntaktických) od jazyka, kterým běžně komunikuje se svým okolím (Matějček, 2005, s. 160). Audiokniha se tak může pozitivně uplatnit v předávaných řečových dovednostech. Jejím vypravěčem je totiž většinou profesionální mluvčí, který může nabídnout kvalitní výslovnost, což nemůžeme očekávat u všech předčítajících rodičů. Ti se mohou potýkat s výslovnostními nedostatky, popřípadě mohou být sami slabými čtenáři a jejich snaha předat dítěti dané dovednosti může být nedokonalá. Souhlasit tak lze s výrokiem, který výstižně pronesl Carbo (in Clark, 2001, s. 11): „Nahráná kniha může ve skutečnosti dělat to, co dítě zatím není schopno dělat přirozeně: verbalizuje tištěná slova se správným tempem, frázováním i vyjadřováním.“¹¹ Audiokniha tímto způsobem v podstatě může podpořit dítě v pochopení skládání a rozkládání zvukových celků na jednotlivé části, na což klade velký důraz například Matějček (2005, s. 147). Z nahrávky tak děti mohou vyslechnout, „jak plynulý mluvčí zní“¹² (Noland, 2011, s. 13) či „naučit se správné výslovnosti“¹³ (tamtéž, s. 15). Stručně celou problematiku shrnuje Achberger (2011, s. 4), který tvrdí: „Audioknihy jsou jednou z cest, jak zvýšit úroveň mluvené řeči.“

Shrneme-li tedy dané poznatky, i přes riziko nepochopení některým slovům v závislosti na nepřítomnosti fyzického vypravěče je přínos audioknihy při osvojování si jazykových a řečových schopností značný. Důležité je však zajistit, aby pouštěné nahrávky byly kvalitní – nejlépe profesionálně namluvené.

¹⁰ V originále: „If a mentor was present, whether it was a teacher or parent, the child felt some relief in the hope that he or she would not have to struggle so much with unfamiliar words but there was assistance available.“ Překlad V. C.

¹¹ V originále: „A recorded book can, in effect, do what the child is not yet able to do naturally: It verbalizes the printed words with the correct pace, phrasing, and expression.“ Překlad V. C.

¹² V originále: „how a fluent reader sounds“. Překlad V. C.

¹³ V originále: „learn correct pronunciation“. Překlad V. C.

3.3 ROZVOJ PAMĚTOVÝCH FUNKCÍ

Děti mají v každém období svého života několik nejoblíbenějších pohádek. Petrželka (1947, s. 55) poukazuje na to, že takové pohádky pak po rodičích či jiných blízkých osobách vyžadují číst neustále dokola. Dodává, že „takovým opakováním si brzy slovosled /pohádek/ zapamatují“ (tamtéž). Uvedené zapamatování lze charakterizovat jako neúmyslné, neboť dítě si text osvojuje samovolně, bez vědomého memorování. A toto neúmyslné zapamatování, jak tvrdí Vágnerová (2005, s. 192), se stává významným nástrojem při používání paměti, neboť jiné paměťové strategie dítě v předškolním věku zpravidla používat neumí.

V této oblasti se opět dostává do popředí jeden z rysů audioknihy – možnost opakované reprodukce záznamu bez jakýchkoli změn, což zmíněné zapamatování výrazně podporuje. Petrželka (1947, s. 55) navíc uvádí svá pozorování dětí, které při poslechu na přesné reprodukci trvaly a „nesm/ělo se/ nic vynechávat a nic přidávat“. Podle mého názoru může dítě díky této opakovatelnosti beze změn, která je typická pro audioknihy, pociťovat více jistoty a nemusí se tolik soustředit na sledování vypravěče, zda text nemění. To by potvrzovalo i pozorování Sedláčkové (2011, s. 32), která ukazuje, že pokud učitelka v mateřské škole nejprve dětem osobně předčítá a následně jim pouští pohádku ve formě audioknihy, děti se uklidní a usnou až při poslechu nahrávky.

Audiokniha se tak stává nejen potenciálním nástrojem pro rozvoj paměťových funkcí, ale možností přesné opakované reprodukce může jistým způsobem také působit na psychiku dítěte. Na tuto důležitost opakování pohádky poukázal Bettelheim (2000, s. 60), který ho považuje za vítanou „příležitost nad pohádkou rozjímat“, což „umožní dítěti plně využít, co příběh nabízí z hlediska porozumění sobě samému a vlastní životní zkušenosti.“

3.4 ABSENCE FYZICKÉ KNIHY A PODNĚTY K ROZVOJI ČTENÁŘSTVÍ

„Významnou součástí tzv. předčtenářské výchovy v předškolním období je rozvoj vnitřní motivace pro čtení a s tím souvisejícího pozitivního vztahu ke čtení,“ tvrdí Kropáčková, Wildová a Kucharská (2014, s. 494). Jak však bylo již v druhé kapitole řečeno, audiokniha je „/zvuková/ nahrávka textu“ (Colbjørnsen, 2015, s. 85), a tato zdánlivě prostá charakteristika tedy upozorňuje na další z jejích významných rysů, kterým se odlišuje od klasického předčítání – tímto rysem je absence fyzické knihy. Základní otázkou této kapitoly proto je: nezabrání absence knihy zájmu dítěte o čtení? Popřípadě: jaké přednosti

má v tomto ohledu audiokniha?

Definujme si nejprve, co je čtenářství:

/Čtenářství je/ pojem, který se používá zejména v souvislosti s dětskou populací; plánovité a cílené rozvíjení četby zejména za pomoci školy, knihoven a jiných vzdělávacích institucí; rozvíjení, které je často doprovázeno institucionálně organizovanými kampaněmi a podpůrnými akcemi. (Trávníček, 2008, s. 35)

Takové akce jsou zpravidla založené na nápodobě. Vidina fyzické knihy a jejího používání podněcuje dítě projektovat tuto činnost do vlastního života. Princip nápodoby popisuje například Chaloupka (1995, s. 8), který navíc zdůrazňuje vliv nápodoby v domácím prostředí – pokud rodiče pravidelně čtou (ať už sami pro sebe, nebo dětem předčítají), děti se jejich činností pokusí zopakovat. Podobně se k tomuto tématu vyjadřuje i Škytová (2009, s. 37). Fyzická kniha je tu z tohoto hlediska pravděpodobně nenahraditelným zdrojem zmíněné nápodoby. Matějček se však k předčítání jakožto k motivaci k vlastnímu čtenářství staví z pozice sluchové percepce. Problematiku metaforizuje a říká, že: „knížka nyní k dítěti (...) mluví, (...) čili princip čtení byl objeven“ (2005, s. 159). Vystává zde tedy otázka, zda prostým vnímáním zvukové podoby může dítě získat pozitivní vztah k literatuře a čtení obecně. Dosavadní výzkumy se tomuto tématu však zatím dostatečně nevěnují.

Na druhou stranu přináší nepřítomnost fyzického objektu knihy jisté pozitivum. Na základě pouhého poslechu je při představování si příběhu dítě odkázáno pouze na svou fantazii. To může být velkou výhodou právě v současném digitálním věku, který předkládá již hotový obraz, jak zmiňuje Nolandová (2011, s. 12). Tento aspekt stejně kladně hodnotí i Bettelheim (2000, s. 61), a to zejména pro uplatnění vlastních asociací dítěte.

K uvedeným tvrzením však musím doplnit, že jsem si vědoma toho, že podobně bychom mohli uvažovat o osobním předčítání, které fantazii podporuje v podstatě stejným způsobem. Výše uvedená charakteristika je však míněna zejména jako protiklad ke knihám, které jsou doplňovány ilustracemi. Pokud rodič čte dítěti pohádku před spaním z takovéto knihy, je velmi pravděpodobné, že se dítě bude dožadovat ukazování jednotlivých ilustrací, přičemž každý zhlédnutý obrázek jeho fantazii jistým způsobem deformuje. Právě tyto aspekty nejvíce kritizuje Bettelheim (2000, s. 61). Zdůrazňuje, že takové knihy „neslouží nejlépe dětským potřebám (...) a okrád/ají/ dítě o ne jeden nápad osobního významu, který by se v něm mohl vynořit, kdyby použilo k příběhu jen své

a nikoli ilustrátorovy vizuální představy“.

Nepřítomnost knihy tak může být paradoxně jak pozitivním, tak negativním rysem audioknihy. Dle mého názoru však kladná stránka – uplatnění fantazie, nemůže vyvážit samotnou nemožnost kontaktu s hmotnou knihou.

3.5 ABSENCE FYZICKY PŘÍTOMNÉHO VYPRAVĚČE A VAZBA K BLÍZKÉ OSOBĚ

Výše jsem již zmínila významný rys audioknihy – absenci fyzicky přítomného vypravěče, tedy blízkého rodiče, sourozence či jiného příbuzného, v případě předčítání v mateřských školách pak absenci pedagoga. Podívejme se nyní na další možné aspekty týkající se právě tohoto rysu vzhledem k percepci dítěte.

Pohádky, které jsou dětem čteny před spaním, jsou většinou zobrazením boje dobra se zlem. Matějček (2005, s. 156) poukazuje na to, že pohádky „vedou k dobrému. (...) Propagují vytrvalost a statečnost. Zlé povahy (...) jsou po zásluze tvrdě potrestány.“ Ačkoli však dítě coby posluchač může tušit, že příběh dobře skončí, ve chvílích gradace děje v něm text může vyvolat napětí až strach. V těchto chvílích je pro dítě důležité vědět, že se reálně nemá čeho obávat, že leží přikryto doma v postýlce a někdo jemu blízký je poblíž. Matějček (tamtéž) si všímá také této problematiky a dodává, že „právě tato okolnost, tj. prožívání napětí a strachu při současném vnějším zajištění, znamená posilování psychické odolnosti dítěte, takže je přínosem k zdravému vývoji jeho osobnosti“. Podobným způsobem se vyjadřuje také Bettelheim (2000, s. 152-153), poukazující především na odraz pohádky v dětské mysli: „To, co rodič říká, dítěti nějakým zvláštním způsobem také osvětluje, co se děje v temných a iracionálních částech jeho mysli, cítí potvrzení, že ve svém fantazijním životě není osamělý a že tento život s ním sdílí člověk, kterého potřebuje a miluje nejvíce.“ Spoluúčasť rodiče zdůrazňuje také Vágnerová (2005, s. 204).

V případě poslouchání nahrávky však blízká osoba chybí. Na koho se má tedy dítě obrátit se svými obavami? Právě v této absenci vidím největší negativum audioknihy, podobně jako Škytová (2009, s. 40) nebo Biječková (2011, s. 27). I přes to, že tak audiokniha může rodičům ulehčit úlohu předčítače po dlouhém pracovním dni, neměli by děti nechávat s nahrávkou samotné – ideálně by podle mého názoru měli s dětmi pohádku poslouchat. Zajistí tím dětem nejen důležitý pocit bezpečí, ale dopomůžou také k budování vzájemných pevných vazeb. Kromě toho si s nimi může o pohádce dítě popovídat a třeba si i nechat vysvětlit slova, kterým neporozumělo. Čímž se vykompenzuje i problém

absence fyzického vypravěče (viz kapitola 3.2) a částečně se zabezpečí možnost pocíťování jistoty z opakování (viz kapitola 3.3).

ZÁVĚR

Cílem mé ročníkové práce bylo reflektovat současný trend nahrazování osobního předčítání poslechem audioknihy u předškolních dětí. Analýza jednotlivých rysů audioknihy a jejich srovnání s rysy osobního předčítání přinesly několik zajímavých poznatků vzhledem k možnostem rozvoje dítěte a k jeho vnímání pohádky. Jak se ukázalo, mnoho specifík audioknihy může pozitivně působit na rozvoj schopností a dovedností dítěte – především v oblasti jazykové a řečové či při rozvíjení paměti. Na druhou stranu je však audiokniha zatížena specifiky, které mohou na dítě působit negativně – především je to absence fyzické knihy a fyzicky přítomného vypravěče. Audiokniha z toho důvodu nemůže plně nahradit osobní předčítání.

Na druhou stranu bychom zde mohli diskutovat o tom, jestli lze tyto negativní rysy něčím vyvážit. Podle mého názoru by problém fyzicky nepřítomného vypravěče mohla vyřešit alespoň pasivní přítomnost rodiče, který by s dítětem pohádku poslouchal a popřípadě si s ním o ní pohovořil. Absenci fyzické knihy však nahradíme jen těžko. Proto je důležité, aby rodič či blízká osoba vyvažovali poslech audioknih také samotným osobním předčítáním, aby se audiokniha nestala jediným zdrojem jejich poslechu pohádek. V případě, že však rodiče dítěti nikdy nepředčítají (viz již zmíněný výzkum ukazující, že 12 % dětí se s předčítáním nikdy nesešlo – in Kropáčková, Wildová & Kucharská, 2014, s. 501), je nutné hledět na audioknihu jako na alespoň částečnou náhražku této absence.

Z důvodu čistě teoretického charakteru této práce se zde ovšem nabízí prostor pro další empirický výzkum, který by se na danou problematiku zaměřil. Tato práce může sloužit jako podklad pro další zkoumání této dosud téměř nezpracované problematiky.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- Achberger, K. (2011). Audioknihy - knihy současnosti a budoucnosti. *Kniznica*, 2011(1), 54-58.
- Bettelheim, B. (2000). *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Lidové noviny.
- Biječková L. (2011). *Úloha dětské literatury při výchově dětí* (Bakalářská práce). Zlín: Univerzita Tomáše Bati. Fakulta humanitních studií.
- Clark, M. A. (2001). *A Research Based Study for the Use of Audiobooks in the Classroom as a Complementary Reading Program*. Johnson Bible College. (ERIC Document Reproduction Service No. ED455511). Dostupné z <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED455511.pdf>
- Colbjørnsen, T. (2015). The accidental avant-garde: Audiobook technologies and publishing strategies from cassette tapes to online streaming services. *Northern Lights: Film & Media Studies Yearbook*, 13(1), 83-103.
- Čtení na pokračování. *Vysílané pořady. Dvojka. Český rozhlas*. (2015). Dostupné z http://www.rozhlas.cz/dvojka/porady/_zprava/1511669
- Grover, S., & Hannegan, L. D. (2012). *Listening to Learn : Audiobooks Supporting Literacy*. Chicago: ALA Editions.
- Chaloupka, O. (1995). *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing.
- Kropáčková, J., Wildová, R., & Kucharská, A. (2014). Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická Orientace*, 24(4), 488.
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada.
- Noland, L. (2011). Why Listening Is Good for All Kids—Especially in the Digital Age. *AudioFile*, April/May 2011. Dostupné z <http://www.audiofilemagazine.com/content/uploaded/media/why%20listening%20is%20good%20for%20all%20kids.pdf>
- Pavera, L., & Všetická, F. (2002). *Lexikon literárních pojmů*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc.
- Petrželka, B. (1947). *Psychologická podstata pohádky* (Disertační práce). Brno: FF MU.
- Sedláčková, J. (2014). *Pohádka jako rituál v rodinách předškolních dětí* (Magisterská práce). Masarykova univerzita. Filozofická fakulta.
- Sedláčková, J. (2011). *Práce s pohádkou v mateřské škole* (Bakalářská práce). Masarykova univerzita. Filozofická fakulta.
- Škytová, A. (2009). *Audioknihy a jejich vliv na dětské čtenářství* (Bakalářská práce). Masarykova univerzita. Filozofická fakulta.

- Šmelová, E. (2004). Kniha v rodině předškoláka. *Informatorium* 11(3), 8–9.
- Šunková J. (2011). *Pohádkové příběhy a jejich vliv na výchovu dítěte* (Bakalářská práce). Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií.
- Trávníček, J. (2008). *Čteme? : Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Brno: Host.
- Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Zajitzová, E. (2011). *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. Praha: Hnutí R.