

DĚTSKÁ POJETÍ FENOMÉNU ŽIVOT U ŽÁKŮ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Pavel Doulík

Abstrakt: Dětská pojetí fenoménů velmi silně ovlivňují jejich proces poznávání a učení. Prezentovaný výzkum se zaměřil na kvalitativní studii chápání fenoménu život u dětí speciální mateřské školy. Jako výzkumné metody byly využity analýza dětské kresby v kombinaci s interview, dále pak děti volily z nabízených obrázků ty, které nejvíce odpovídaly jejich chápání života. Pro každý subjekt výzkumu bylo provedeno individuální vyhodnocení.

Klíčová slova: dětská pojetí, život, dětská kresba, interview, mateřská škola.

Abstract: Children's conceptions of phenomena very strongly determinate their process of cognition and learning. Presented research is oriented to qualitative study of conception of phenomena „life“ by children of special kindergarten. Analysis of children's drawing in combination with interview was used as research method. Next children voted from offered pictures these ones which most corresponded with their conception of life. The individual evaluation was performed for the each subject of research.

Key words: children's conceptions, life, children's drawing, interview, kindergarten.

NAIVNÍ TEORIE DÍTĚTE A INTERPRETACE SVĚTA

Pro specifčnost dětského poznávání světa se v relevantní literatuře objevují specifická označení. Můžeme se proto setkat s řadou termínů. Mívají obvykle dva základy – pojem teorie a pojem koncepce (Čáp, Mareš, 2001, Doulík, Škoda 2003): naivní teorie dítěte, implicitní teorie, dětská věda, dětské naivní koncepce, dětské prekoncepce, dětské dosavadní koncepce, dětské alternativní koncepce, dětské mylné pojetí, miskoncepce. My se v rámci tohoto příspěvku podržíme termínu dětská pojetí.

Otázkám, které vyvolává poznávání světa dítětem, možnosti rozvíjení tohoto poznávání věnuje výzkum pozornost už velmi dlouho. Jednou z důležitých otázek, které se dostávají do popředí, je to, jak má učitel reagovat na vlastní zkušenosti dítěte. Jinými slovy, jak se má postavit k poznání jevů, které žák má už před tím, než se jev stane předmětem vyučování. Toto poznání je kvalitativně odlišné od poznání světa dospělým (učitelem, vědcem). Naivní teorie jsou vlastně dětskými interpretacemi jevů, se kterými se dítě střetává. Tato koncepce má kognitivní složku (poznávání a porozumění fenoménu), afektivní složku (vztah k němu, jeho hodnocení) a konativní složku (výkonovou) (Čáp, Mareš, 2001).

Dítě poznává svět od prvních dní života. Toto poznávání je spontánní, většinou nezáměrné. Dítě se ocitá v rozličných životních situacích a jejich prostřednictvím poznává jevy okolo sebe. Jeho poznávání světa je převážně zkušenostní a zážitkové. Je silně emocionálně zabarvené. Proto jsou dětská pojetí neobyčejně pevná a často odolávají pokusům dospělých je změnit, vycházejí totiž z jeho individuálních zkušeností.

Na tato dětská pojetí působí dospělí i vrstevníci, multimedia, okolní svět. Po zahájení školní docházky je ovlivňuje většinou cíleně škola. Často však jádro dětských interpretací zůstává nezměněné. Dítě si může někdy osvojit vědomosti i povrchně, verbálně, jak to škola často žádá, ale pro sebe si ponechá svoji vlastní interpretaci jevu. Důležitým prvkem dětského poznání je to, že tvoří jeden smysluplný celek. Pro dítě je tento celek nástrojem, pomocí kterého se pohybuje ve světě. Jeho pomocí reaguje na životní situace. Proto je tento systém silný a funkční. Mnohé naivní teorie se zdají být z hlediska dospělého triviální, nedokonalé, případně i absurdní. Odpovídají však dětským zkušenostem, dětskému vidění světa i úrovni jeho kognitivních schopností a myšlenkových operací (dítěte předškolního a mladšího školního věku nelze očekávat schopnost abstraktního myšlení).

Dětské pojetí fenoménů není úplně stabilní, postupně se vyvíjí v čase. Vývoj závisí na determinantách, např. na ontogenezi žákovy psychiky, na podnětnosti sociálního prostředí, v němž žije, na zvláštностech učitelů, kteří žáky vyučovali, na zvláštностech žákovy osobnosti, pochopitelně na cílených pedagogických zásadách školy.

Upozorněme, že mnohé miskoncepce učiva jsou v dětech hluboce zakořeněné a vysoce rezistentní vůči snahám je změnit. Dodejme, že to platí i v případech, kdy se žákovo pojetí učiva jeví z pohledu dospělých „primitivní, hloupé či absurdní“. To proto, že se k němu žák propracoval sám, je „jeho“, on si je vytvořil a nehodlá se ho okamžitě na pokyn, příkaz dospělých lidí, vzdát (Held, Pupala, 1995).

ZÁKLADNÍ VÝSLEDKY VÝZKUMNÉ STUDIE

Výzkumný vzorek tvořily děti ze Speciální mateřské školy pro děti s více vadami. Jedná se o předškolní děti ve věku od 5 do 6 let. Volba vzorku byla záměrná, v rámci výzkumu se pracovalo s dětmi, které speciální mateřskou školu navštěvují. Děti na výzkumnou činnost (kresbu, rozhovor, výběr obrázků) nebyly předem nijak připravovány. Výzkum probíhal spontánně v rámci odpoledních činností.

V první části děti dostaly za úkol namalovat, co je podle nich „život“. Dětem nebyla poskytnuta jiná informace, úkolem bylo namalovat, co si pod tímto pojmem představují. K dispozici měly různorodý materiál (uhel, fixy, pastelky, temperové barvy, černou tuš, křídly apod.), který si mohly vybrat i střídat dle vlastního přání.

Následovala verbální reflexe vlastního výtvaru, z níž byl pořízen audiozáznam pro pozdější vyhodnocení. Děti odpovídaly na otázky typu: „Co jsi nakreslil?“, „Proč jsi to nakreslil?“, „Co ještě bys mohl nakreslit?“, „Co bys určitě nenakreslil?“ apod. V rozhovoru jsme citlivě reagovali na odpovědi dětí, další otázky byly kladeny podle nich, snažili jsme se o přátelskou a vstřícnou atmosféru. Po čtrnácti dnech byl dětem předložen papír formátu A3, na kterém byly nakresleny obrázky vztahující se k životu. Obrázky byly vytvořeny striktně pro účely výzkumu jedním člověkem a jednou technikou (rozměrově a barevně stejné), aby neupoutávaly odlišností dětskou pozornost. Pořadí obrázků na papíře bylo vylosováno a bylo pro všechny děti stejné. Děti nejprve zhlédly všechny obrázky a potom vybíraly ty, které by přiřadily k pojmu život. Sledován byl počet vybraných obrázků, jejich zastoupení dle skupin (viz níže) a také čas, který na to potřebovaly.

Skupiny obrázků:

Skupina 1: ČLOVĚK (nejbližší sféra) – miminko, holčička, chlapeček, žena, muž, dědeček a babička, skupina lidí (rodina), kostra.

Skupina 2: OSTATNÍ ORGANISMY (živá příroda) – pes, pták, včela, květina v trávě, houba, ovocný strom, jehličnan, jablko.

Skupina 3: PŘÍRODNÍ ASPEKTY ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ – les, planeta Země, moře, hory (kopce), slunce, oheň.

Skupina 4: SOCIÁLNÍ ASPEKTY (materiální) – drak, auto, televizor, přibor, postel, oblečení, dům, houpací kůň a míč.

Skupina 5: ČINNOSTI – skákání přes švihadlo, práce na zahradě, zalévání květin, hra s kostkami, pouštění draka, jízda na kole, stolování, spánek.

Výzkumné studie se zúčastnilo celkem 12 žáků speciální mateřské školy. U dětí se vyskytovaly různé poruchy – dětské mozková obrna, syndrom ADHD, ekzémy, vadné držení těla.

Jelikož se jednalo o kvalitativní výzkum, bylo provedeno vyhodnocení pro každého žáka zvlášť, včetně interpretace výsledků. Jelikož je rozsah tohoto příspěvku limitován, uvádíme příklady zajímavých výsledků a vyhodnocení.

Adámek H., 6 let

Anamnéza: Adámek je z materiálně velmi dobře zabezpečené rodiny. Je to jedináček a v současné době je také předmětem rodičovských sporů (matka má nového přítele). Důvodem pro zařazení do speciální mateřské školy bylo vadné držení těla, ploché nohy a vada řeči. Byl mu navržen odklad školní docházky.

Rozbor obrázku: Adámek namaloval člověka, jak chrání druhého. Odůvodnil to tím, že se mu to líbí. Je správné, aby na sebe byli lidé hodní a to je život. Obrázek je trošku jednodušší, vypovídá o mírné zaostalosti. Každá postava je namalována jen jednou barvou bez detailů.

Výběr obrázků: skupina 1 – rodina – protože je to rodina, dědeček a babička, muž (otec), chlapec, žena (matka), dívka, mimino – bez komentáře, skupina 2 – pes – protože je živý a poslouchá nás, včela – bez ko-

mentáře, květina – roste na zahrádce, skupina 3 – slunce – protože svítí, moře – plavou tam ryby, les – rostou tam, houby, planeta Země, hory – bez komentáře, skupina 4 – auto, drak – bez komentáře, televizor – ukazují tam, co se kde, dělá, dům – bydlí se tam, hračky – děti si s tím hrají, skupina 5 – hra s kostkami, zalévání květin, práce na zahradě, pouštění draka – bez komentáře.

Potřebný čas: Adámek si nebyl jist skupinou pátou, déle u ní přemýšlel a nedokázal svůj výběr okomentovat. U první skupiny si vybral všechny obrázky, pouze s kostrou zásadně nesouhlasil.

Interpretace: Adámkova kresba je pro mnoho lidí překvapující. Dospělí tak možná smýšlejí o životě – důvěra, pomoc druhému, přátelství. Ale u šestiletého dítěte je to nečekané. Zvláště v téhle době, kdy ze všech stavebnic konstruuji jen pistole a hrají si na vojáky. Výchova Adámka je perfekcionalistická, velmi zaměřená na výkon. Možná, že se tímto způsobem něčemu brání. Při výběru obrázků byl netrpělivý, ale přemýšlel nahlas a reálně. Pod pojmem život si většinou představuje to, co je živé nebo alespoň má k živým hodně blízko.

Toto byla ukázka rozboru a interpretace výsledků jednoho dítěte (stejným způsobem byly vyhodnoceny všechny subjekty výzkumu). Nyní se pokusíme stručně shrnout zjištěné výsledky.

Nejpreferovanější skupinou obrázků byla skupina s tématem „člověk“, což nejvíce odpovídá teoretickým předpokladům – děti se zaměřují na něco konkrétního, co je jim blízké, co znají apod. Jsou to právě lidé, kteří jsou s dětmi denně v kontaktu a děti si uvědomují jejich úlohu. Z této skupiny jich nejvíce vybralo obrázek s miminem, což svědčí o tom, že již v tomto věku znají časovou posloupnost života, vědí, že všichni jsme byli dětmi. Obrázek s kostrou si naopak vybralo nejméně dětí. Kostra pro ně nesouvisí s lidským tělem (nedokáží proniknout dovnitř, neabstrahují tělní pokryv), zastupuje něco neznámého, strašidelného.

Z druhé skupiny obrázků s živou přírodou si děti nejčastěji vybraly obrázek se včelou. Zajímavé je, že před nabídnutými obrázky je toto zvíře nenapadlo, všechny jmenovaly domácí zvířata. Vysvětlujeme si to tím, že při pohledu na obrázek včely je napadlo, co všechno již o ní slyšely – že nám přináší zdravý med, že je symbolem pracovitosti. Obrázek s pejskem byl v pořadí druhým po včele, což odpovídá citovému vztahu mezi dětmi a psy, živý a neposedný pes je pro děti zástupcem života. Četné zastoupení měl také obrázek s květinou a jablkem. Děti vědí, že o květinu se musíme starat, mají ji doma, ve školce, přináší radost jako dárek apod. O jablku denně slychají, že je zdravé, nemají důvod nemyslet si, že k životu nepatří.

Z třetí skupiny obrázků s přírodními aspekty životního prostředí byl nejčastěji vybírán obrázek s mořem a slunce. Moře vybíraly děti proto, že v něm byly namalovány ryby. Nejsme si jisti, zda by tomu tak bylo i bez nich. Slunce je pro děti také každodenní záležitostí. Je to také jeden z prvních obrázků, které dítě kreslí. Slunce svítí téměř každý den, když nesvítí, je ošklivo, děti nemohou jít ven, proto je slunce opět nositelem symbolu života.

Ze čtvrté skupiny obrázků s materiálními aspekty nejvíce dětí vybralo obrázek s autem a domem. Opět to jsou věci, které denně vidí, jsou pro jejich život a život jejich blízkých důležité. V obrázku s domem si uvědomují bezpečí a jistotu. Další často vybírané obrázky byly s drakem a hračkami. Hra jako taková je náplní života těchto dětí.

Z poslední skupiny obrázků s činnostmi děti nejvíce vybíraly obrázek s prací na zahradě a se zaléváním květin. V dnešním světě je to velice příjemné zjištění. Děti si uvědomují, jak moc je důležitá naše pomoc pro život těch ostatních.

ZÁVĚR

V období předškolního věku se děti pohybují zásadně na úrovni konkrétních předmětů a operací, abstraktní myšlení zatím nejsou schopny a neznámé je nepřitahuje (Piaget, Inhelderová, 1997). Je zde vysoká závislost na rodinný život a toho, co v sobě skrývá. Z toho samozřejmě musíme vycházet, jestliže chceme zefektivnit vzdělávací proces. Naším cílem je zařazení co největšího počtu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do školního prostředí. Proto je důležité vstřípnit jim základní znalosti a dovednosti úměrné jejich věku a postižení. Jestliže budeme vycházet z našeho výzkumu, použijeme pro činnosti související s výchovnými a vzdělávacími úkoly právě to, co děti obklopuje a s čím se konkrétně setkávají. Není problém zvolit za východisko nové učební látky to, co mají děti prozkoumáno a co důvěrně znají. Z výzkumu dále vyplývá, že dětské naivní teorie mohou

být východiskem pro bližší poznání dítěte. Jak již vyplývá z interpretací jednotlivých dětí, jejich pojetí fenoménu život nám umožnilo proniknout ke způsobu jejich myšlení.

LITERATURA

1. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
2. DOULÍK, P., ŠKODA, J. Tvorba a ověření nástrojů kvantitativní diagnostiky prekonceptů a možnosti jejího vyhodnocení. *Pedagogika*, 2003, č. 2, s. 177–189. ISSN 3330-3815.
3. HELD, L., PUPALA, B. *Psychogenéza žiakovho poznania vo vyučovaní*. Bratislava: Amos Pdf UK, 1995. ISBN 80-967362-7-2.
4. NEČESANÁ, Ludmila. *Výzkum pojetí fenoménu „život“ u žáků mateřské školy*. Diplomová práce. Ústí nad Labem: PF UJEP, 2005.
5. PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-608-X.
6. RICHARDSON, J. T. E. The Concepts and Methods of Phenomenographic Research. *Review of Educational Research*, 1999, vol. 69, no. 1, p. 53–82, ISSN 0034-6543.
7. ŠKODA, J. *Současné trendy v přírodovědném vzdělávání*. Acta Universitatis Purkynianae. Ústí nad Labem: UJEP, 2005. (v tisku)

Kontakt

PaedDr. Pavel Doulík, Ph.D.
Katedra pedagogiky PF UJEP
Hoření 13, 400 96 Ústí nad Labem
e-mail: doulik@pf.ujep.cz