

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PEDAGOGIKY

**Děti a stáří. Využití dětské literatury k budování
mezigeneračních vztahů**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Michaela Šujancová

Předškolní a mimoškolní pedagogika, obor Učitelství pro MŠ

Vedoucí práce: Mgr. Eva Koželuhová Ph.D.

Plzeň 2021

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni dne 29. dubna 2021

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Evě Koželuhové Ph.D. za odborné vedení této práce a za vstřícnost, cenné rady i podporu během celého průběhu jejího zpracování.

OBSAH

Úvod	5
1 Mezigenerační vztahy a pojetí rodiny	6
1.1 Definice pojmů mezigenerační vztahy a mezigenerační učení	6
1.2 Současné pojetí rodiny	7
1.3 Fungování rodiny v různých kulturách.....	9
2 Přínosy mezigeneračních vztahů a vnímání stáří dětmi.....	10
2.1 Přínosy a významy mezigeneračních vztahů.....	10
2.2 Role prarodičů a důležitost vyprávění	11
2.3 Pohled dětí na stáří aneb vnímání seniorů	12
3 Biblioterapie.....	15
3.1 Výklad biblioterapie	15
3.2 Historie biblioterapie	16
3.3 Přínosy biblioterapie.....	17
4 Vybrané dětské knihy k budování mezigeneračních vztahů.....	19
4.1 Knihy týkající se procesu stárnutí	19
4.2 Alzheimerova choroba a stařecká demence v dětských knihách.....	21
4.3 Dětské knihy bořící předsudky o seniorech.....	22
4.4 Díla ukazující důležitost mezigeneračních vztahů	24
5 Shrnutí teoretické části.....	27
6 Empirická část.....	29
6.1 Cíl šetření a výzkumné otázky	29
6.2 Metodologie šetření	29
6.3 Výzkumné metody.....	29
6.4 Popis prostředí šetření	30
6.5 Průběh realizace.....	31
6.5.1 První den	31
6.5.2 Druhý den	34
6.5.3 Třetí den	36
6.5.4 Čtvrtý den	38
6.5.5 Pátý den.....	39
6.6 Zhodnocení	41
6.6.1 Pohled autora šetření.....	41
6.6.2 Pohled učitelky třídy	42
6.6.3 Přínosy celku pro děti	42
6.7 Výsledky šetření	43
6.8 Diskuze	44
6.9 Limity šetření.....	46
Závěr.....	47
Resumé	49
Seznam literatury.....	51
Přílohy	I

Úvod

Následující bakalářská práce se věnuje tématu mezigeneračních vztahů a jejich budování za využití dětské literatury. Řeší zejména vztahy ob jednu generaci, konkrétně se jedná o seniory a děti předškolního věku. S postupem moderní doby začínají tyto vztahy pomalu ale jistě upadat a společnost jejich důležitost zapomíná a opomíjí. Dnes a denně se můžeme setkat s negativním pohledem na seniory a s ním spojenými stereotypy, které se předávají z generace na generaci. S touto problematikou bývá spojován termín ageismus. Pozornost se nevěnuje ani přínosům či benefitům, které tyto vztahy nabízí, přestože si toho obě strany mají tolik co předat. Dnešní doba běží rychle kupředu a lidé se dožívají stále vyššího věku, bývají tedy „zaškatulkováni“ značnou část svého života. Tato problematika je z již uvedených důvodů důležitá pro budoucí podobu společnosti, a je proto podstatné předat dětem kvalitní základy, na kterých si postaví svůj postoj ke stáří a názor na seniory. Pro řešení tohoto problému s dětmi předškolního věku byla vybrána práce s knihou. Příběh slouží jako citlivý nástroj pro interpretování složitějších témat a řekne také mnoho věcí za nás způsobem, který nedokáže nic nahradit. Dovede děti vtáhnout do různých situací, na kterých lze představit dané problémy, a propůjčuje jim možnost si je prožít společně s literárními hrdiny. Učiteli dává příběh naproti tomu nástroj pro lepší uchopení tématu a umožňuje mu reagovat na děj otázkami mířenými na děti, které propůjčí problému větší hloubku.

Vzhledem ke zvolenému tématu je hlavním cílem této práce zjistit, jak se dá dětem předškolního věku zprostředkovat téma stáří pomocí dětské knihy, a odpovědět na související vytyčené otázky. Teoretická část seznámí čtenáře s danou problematikou a zaměří se především na nynější pojetí rodiny jak u nás, tak i v jiných kulturách, a bude upozorňovat na přínosy, které s sebou přináší mezigenerační vztahy. Jedna z kapitol se dotkne i biblioterapie, jež se věnuje důležitosti a síle příběhů. V neposlední řadě bude prozkoumán knižní trh s cílem představení konkrétních dětských literárních děl, která se nějakým způsobem tématu mezigeneračních vztahů zabývají. Jeden z popsanych titulů bude vybrán a na základě jeho příběhu bude navrhnout integrovaný blok, který bude následně zrealizován ve vybrané mateřské škole. Ke zjištění výsledků šetření bude zvolen kvalitativní výzkum a několik různých výzkumných metod. V práci bude využito, jak literatury, která se jednotlivým dílčím tématům věnuje, tak rovněž zahraničních výzkumů a statistik pro aktuálnost zmíněných hodnot.

1 Mezigenerační vztahy a pojetí rodiny

1.1 Definice pojmů mezigenerační vztahy a mezigenerační učení

Pojem mezigenerační vztahy můžeme obecně definovat jako jakékoliv vztahy mezi příslušníky jiných generací. I přes to, že nejčastějšími příklady jsou vztahy v rodině mezi rodičem a jeho dítětem nebo mezi prarodičem a vnoučetem, řadí se sem i ty, které vznikly mezi seniorem a mladším člověkem, kteří k sobě nejsou připoutáni žádným příbuzenským vztahem (Sánchez a Díaz, 2020). Je již známo mnoho přínosů, které doprovázejí silné pouto mezi jedinci, kteří se výrazně odlišují věkem, jak bude popsáno dále. Radváková (2009, s. 142) rovněž říká, že „*Vztahy mezi mladou a starší generací jsou stejně podstatné pro obě věkové skupiny i pro celou společnost*“. Je proto velice smutnou skutečností, že se čím dál více setkáváme s negativním pohledem společnosti na stáří. V této souvislosti se objevuje termín ageismus, jehož definice se věnují diskriminaci starého člověka či skupiny starých lidí, negativnímu vnímání této fáze lidského života a vyzdvihování různých stereotypů a předsudků o proces stárnutí (Jirásková, 2005).

Do problematiky týkající se mezigeneračních vztahů patří také pojem mezigenerační učení, který můžeme charakterizovat jako „*proces, jehož prostřednictvím získávají jedinci všeho věku dovednosti a znalosti, ale také postoje a hodnoty, a to z každodenních zkušeností, ze všech dostupných zdrojů a všemi způsoby v jejich vlastních, žitých světech*.“ (Hatton-Yeo, 2008 cit. dle Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011, s. 31). Pro mezigenerační učení je značně důležitá komunikace a sdílení různých aktivit, při kterých se mohou jedinci vzájemně učit různé dovednosti a rozvíjet své schopnosti. Nestačí být pouze v přítomnosti toho druhého bez jakéhokoliv výraznějšího kontaktu. Tímto způsobem se generace učí vnímat odlišnosti a respektovat různé názory (Husa & Votava, 2009). Toto učení se od ostatních druhů liší tím, že se informace předávají z generace na generaci. Mohou to být generace jdoucí hned za sebou nebo ty, mezi kterými je větší rozestup (např. vnouče a prarodič). Lze mluvit také o neformálním mezigeneračním učení, ve kterém jde o zapojování dětí a rodičů či prarodičů do kurzů a jiných aktivit. Příkladem mohou být společné kreativní dílny nebo počítačové kurzy pro seniory vedené školáky. Z jiného pohledu se jedná také o označení procesu, který je znám již celá staletí, kdy starší generace předávají zkušenosti a znalosti té mladší, například formou vyprávění příběhů (Rabušicová et al. 2011).

1.2 Současné pojetí rodiny

V současné době žije na světě 727 milionů lidí nad 65 let, což je 9,3 % z celkové populace (UN DESA¹, 2020). Co se týče České republiky, v roce 2018 činila populace obyvatel ve věku 65 let a starších 2,062 milionů (Česko v datech, 2019). Tyto hodnoty nadále stoupají, jelikož lidé se dožívají stále vyššího věku, což má i jistý vliv na strukturu rodiny.

V dnešní době se představa rodiny mnohdy omezuje jen na matku, otce a děti. Nukleární rodiny, jak se nazývají, se čím dál více odprošťují od ostatních příbuzných, což se dotýká i prarodičů. Ti důsledkem toho přicházejí o roli, která jim v minulosti zaručovala společenské postavení a jistotu pomoci ve stáří. Samozřejmě to tak neplatí ve všech případech, ale hranice rodiny se zdají být čím dál více neostré a každý má jinou představu o tom, kdo jeho rodinu tvoří a kdo do ní patří (Hasmanová Marhánková a Štípková, 2018). Kontakt se širší rodinou je v dnešní moderní společnosti spíše příležitostný a nebývá součástí každodenního života. Změna nastává v okamžiku, kdy se mladé rodině narodí dítě, jelikož v té chvíli se zvýší potřeba podpory a pomoci od příbuzných (Mišíková, 2003). Příchod dítěte v některých případech také může vyřešit spory mezi rodinnými příslušníky. Dítě za neshody nemůže a již jeho existence nabádá ostatní odsunout často hloupé konflikty stranou (Matějček a Dytrych, 1997).

V předindustriálním období byly mezigenerační vztahy založené na jiných hodnotách než dnes. Rodina měla společný cíl a každý její člen měl svůj úkol, jehož plněním přispíval k dobrému rodinnému životu. Dalo by se říci, že rodina držela při sobě zejména kvůli vzájemné závislosti jejích členů (Beck a Beck-Gernsheim, 2002). Současná doba dává lidem větší svobodu v navazování vztahů s rodinnými příslušníky (Hasmanová Marhánková a Štípková, 2018). Již také není tolik časté bydlení několika generací pospolu. Ve městech je dosti vzácné a udržuje se spíše jen na venkově (Matějček a Dytrych, 1997). Ve společné domácnosti se svými dětmi žije jen asi 6 % seniorů. Upřednostňují totiž soukromí svého domova, ale je pro ně důležité, aby bydleli v blízkosti rodiny (Vágnerová, 2007). V posledních letech je ale z důvodu vysokých cen bydlení a jeho nedostatku nuceno mnoho mladých lidí a párů bydlet vícegeneračně. Nejčastěji žijí ve společné domácnosti se svými rodiči, ale můžeme najít i ty, kteří bydlí s prarodiči. V těchto situacích jde ale spíše o společné bydlení z nutnosti (Wüstenrot, 2020).

¹ United Nations Department of Economic and Social Affairs

Mezi nejvýraznější faktory, které změnilu podobu rodiny, se řadí *pokles porodnosti* a *pokles úmrtnosti*, jejichž fenomén započal v 19. století v Evropě. Prarodiče mají díky delšímu životu na svá vnoučata více času i energie, jelikož se prodlužuje doba, kdy je netrápí žádné závažné a omezující zdravotní obtíže. V důsledku toho, že se rodí méně dětí, mají senioři také méně vnoučat, mezi které musí svou pozornost rozdělit. Mohou se tedy soustředit na jednotlivce a je více pravděpodobné, že si společně vytvoří pevné pouto a jejich vztah bude silnější, protože mají více času a možností sdílet společně zážitky (Hasmanová Marhánková a Štípková, 2018).

Další velkou roli v této problematice hraje *rozvodovost*. V roce 2019 bylo ukončeno více než 24 tisíc manželství a z toho 59 % mělo nezletilé děti (Český statistický úřad, 2020). Tento faktor má rovněž značný vliv na vztahy prarodičů s jejich vnoučaty. Ve valné většině případů zůstávají děti po rozpadu manželství v péči matky a s otcem jsou v kontaktu již méně. Matka v této situaci hledá pomoc jak finanční, tak i jiného druhu u svých rodičů a tím se zvýší i míra kontaktů dítěte s prarodiči. Tato skutečnost ale z části podkopává kvalitu vztahů k příbuzným z otcovské linie a je zřejmé, že někteří prarodiče mají v životě dítěte pevnější místo. V některých případech se babička stane pro dítě důležitější osobou než jeho otec, jehož roli v rodině zastane. V důsledku vyšší rozvodovosti a rozpadům partnerství stoupá také počet složených rodin. Prarodiče nemusí sdílet se všemi svými vnoučaty biologické pouto a může se tedy stát, že i přes všechny snahy nedělat mezi nimi rozdíly, budou „vlastní“ vnoučata vnímat odlišně (Hasmanová Marhánková a Štípková, 2018).

Mezigenerační vztahy ovlivňuje také *migrace*. Podle Ministerstva zahraničních věcí České republiky (2015) žije v zahraničí přibližně 200-250 tisíc českých občanů. Rodinné vztahy upadají zejména v případech, kdy vnoučata žijí v jiné zemi, vyrůstají v odlišném kulturním prostředí a mluví jiným jazykem. Mnohdy rodný jazyk ani neovládají a prarodiče nemají možnost, jak by se svými vnoučaty komunikovali, a tak mezi nimi vzniká velká propast. Pokud se dokáží dorozumět, nastupuje pomoc moderních technologií, které sice nenahradí reálná setkávání, ale nabízejí alespoň nějakou míru kontaktu. V případech, že rodiče odejdou za prací do ciziny a nechají své děti u svých prarodičů, nastane nepříjemná situace, kdy se bude jejich role měnit z výhradního pečujícího na prarodiče pokaždé s příjezdem rodiče. Stává se také, že prarodiče musí přejmout roli rodičů a mají své vnouče v péči. To může například nastat, pokud jsou rodiče dítěte drogově závislí, mají velké finanční problémy nebo jsou ještě velmi mladí

(Hasmanová Marhánková a Štípková, 2018). Prarodiče jsou také nejčastější osobou ze všech příbuzných, kteří si berou vnučata do pěstounské péče. Je tomu tak v 78 % případů (Lipová et al. 2019).

1.3 Fungování rodiny v různých kulturách

V různých zemích se můžeme setkat s jiným fungováním rodiny a s odlišnými podobami mezigeneračních vztahů. V Japonsku bylo dříve běžné, že se o jednu domácnost dělily tři generace. Nyní ale žije přes 77 % obyvatelstva ve městech, kde se také stala novým normálem nukleární rodina. Z tohoto důvodu se tento model udržuje již jen na venkově (Bornoff, c2009). S důkazem významu mezigeneračního bydlení a s tím se pojících silných rodinných vztahů se můžeme setkat v Kostarice na poloostrově Nicoya. Zde žije rekordní počet devadesátiletých a stoletých lidí. Dle specialistů z dokumentu Modrá zóna dlouhověkosti (2019) jsou mezigenerační vazby jedním z pilířů dlouhověkosti. Lidé na tomto poloostrově žijí obklopeni svoji rodinou a stále se těší pevnému zdraví. Můžeme se zde setkat i se čtyřmi generacemi v jedné domácnosti.

Jeví se také, že v různých státech je výrazná potřeba pomoci s péčí o děti kvůli zaměstnání. Například v Indii značná část privilegovaných žen buduje svoji kariéru i na vysokých postech, zatímco o děti se starají prarodiče a další příbuzní. To ale samozřejmě neplatí u žen z běžných poměrů (Nicholson, c2009). Se zanecháním dětí v rukou příbuzných se můžeme setkat také v Rumunsku či na Filipínách, odkud rodiče odcházejí pracovat do zahraničí, nebo také v Číně, kde jedna pětina dětí z venkovských oblastí nevyrostá v domácnosti se svými rodiči, jelikož ti žijí i pracují jinde (Buchanan a Rotkirch, 2018). V USA je velice časté, že děti brzy opouští své rodiny, čímž se odcizí a osamostatní. Jejich vztahy jsou poté spíše na formální bázi a postrádají hlubší emocionální náboj (Matějček a Dytrych, 1997).

2 Přínosy mezigeneračních vztahů a vnímání stáří dětmi

2.1 Přínosy a významy mezigeneračních vztahů

Mezigenerační vztahy mají bezesporu mnoho přínosů pro obě strany. I když se doba v posledních několika desetiletích velmi změnila, rozdíly mezi způsoby vnímání prarodičů dětmi dnes a dříve jsou jen velice nepatrné. Stále je důležité vztah mezi prarodičem a vnučetem pěstovat a opatrovat, jelikož je velice křehký, citlivý a má silný emocionální charakter (Žumárová a Balogová, 2009). Dítě lásku prarodičů přijímá, ale také ji oplácí a tím uspokojuje jejich psychickou potřebu citového vztahu. Prarodiče mají velice významnou roli, protože mohou vnučatům dát to, co někteří rodiče z různých důvodů nemohou. Také svá vnučata milují jiným způsobem než jejich rodiče, a proto je dokáží vidět v jiném světle a radují se čistě z toho, že mají příležitost sledovat je v životě růst. Jsou většinou také méně kritičtí a vyzdvihují jiné vlastnosti (Vágnerová, 2000). Těší se více trpělivosti, nadhledu i času, než měli na své děti, a užívají si s vnučaty dětské hry i podnikají věci, ke kterým by se sami nikdy nedostali. Tímto způsobem odhalují nepoznané stránky své osobnosti. Již se neorientují na kariéru, tedy ve většině případů, a uznávají hodnoty a postoje, na které během života například zapomněli a ve stáří si uvědomili jejich důležitost (Hauserová – Schönerová, 1996). Role prarodiče a trávení času s vnučaty uspokojuje psychické potřeby stimulace, orientace, citového vztahu, seberealizace a otevřené budoucnosti (Vágnerová, 2000).

Prarodiče mají také určitý odstup, jelikož díky tomu, že nenesou zodpovědnost za výchovu vnučat, tedy pokud nezastupují roli rodiče, a nemají tendence se s nimi ztotožňovat, berou je taková, jaká jsou. Obě strany mohou na sobě navzájem objevovat podobné charakterní vlastnosti či vzorce chování, kterým nikdo jiný nebude tolik rozumět, a budou pro sebe mít vzájemné pochopení (Hauserová – Schönerová, 1996). Pokud v rodině prarodiče nejsou, nebo se s vnučaty nestýkají, dětem vnitřně tento vztah chybí. Nemají možnost u nich najít bezpečné útočiště v dobách, když se potřebují svěřit nebo při sporu mezi rodiči, a musí se obrátit na někoho jiného, což může být v případě malého dítěte problémem. Vnučata prarodiče totiž zařazují mezi své nejbližší, pokud s nimi mají dobré vztahy (Žumárová a Balogová, 2009). Mohou se pro ně stát oporou, důvěrníkem a v některých případech i rodičem (Strašíková, 2004). Je zajímavé, že nezáleží tolik na tom, jak často se s prarodiči navštěvují, ale větší váhu má hloubka a pevnost vzájemného vztahu. Některé děti například vidí babičku jen o prázdninách, ale jejich vztah může být

čistší a radostnější než v některých rodinách, kde žijí s prarodiči ve společné domácnosti (Labusová, 2011).

Vnoučata prarodičům často přináší nový smysl života. Pomáhají jim se vyrovnávat s konečností jejich života a jsou jim oporou v těžkých obdobích, například po smrti partnera (Žumárová a Balogová, 2009). Naopak prarodiče mají možnost s nimi prožít to, co se svými dětmi nestihli (Labusová, 2011). Prarodičovství jim zapůjčuje pocit, že stále dokáží být užiteční a mohou v rodině zastávat důležitou úlohu. To jim pomáhá vyrovnat se se skutečností, že jim ubývají fyzické síly, paměť jim už neslouží tolik jako dříve a jejich zdraví se pomalu zhoršuje (Žumárová a Balogová, 2009). Tato role je tedy doprovázena uvědoměním si vlastního stárnutí, což je důvodem, proč je občas negativně přijímána novými prarodiči. Také se s ní mění vztah s tím dítětem, které se stalo rodičem, jelikož získalo vyšší sociální status. Pro prarodiče je ale na druhou stranu důležité, že je zachována generační kontinuita (Vágnerová, 2000).

2.2 Role prarodičů a důležitost vyprávění

Je známo, že role, které zastávají babička a dědeček, bývají dosti odlišné a každá z nich nabízí svým vnoučatům něco jiného. Liší se jak přístupem k dětem, tak i aktivitami, které s nimi dělají. Role babičky je výrazně spojena s tím, že již byly matkami, a jsou brány spíše jako ty, které se o vnoučata starají a dbají na to, aby byly naplněny všechny jejich potřeby. Jsou jim tedy prisouzeny vlastnosti jako citlivosti, chápavost, starostlivost nebo pracovitost. Často se s rolí babičky pojí činnosti, jako jsou domácí práce a zvelebování rodinného prostředí. Většinou učí vnoučata péct či vařit a trpělivě je nechávají, aby jim pomáhaly. Dokáží děti pochválit, ale také upozornit, pokud dělají něco špatně. Obecně jsou babičky spojeny se skutečností, že vnoučata rozmazlují a udělají to, co jim na očích vidí. Bývají také více informovány o tom, co se děje v životě všech členů rodiny, a dbají na to, aby se všichni společně setkávali. Dědečkové na druhou stranu vymýšlejí zábavu nebo jiné zajímavé aktivity. Děti se od nich učí různé praktické dovednosti, často s nimi něco vyrábějí či opravují a tímto způsobem poznávají různé techniky práce, se kterými by se nikde jinde nesetkaly (Žumárová a Balogová, 2009). Zajímavé je, že s rolí dědečka se pojí smysl pro humor a děti ho popisují jako „srandovního“ či veselého, což nenacházíme ve výčtu vlastností babiček, matek ani otců (Matějček a Dytrych, 1997).

Oba prarodiče mají ale predispozice k tomu, aby sdíleli zkušenosti ze svého života. Vyprávění o zážitcích a zkušenostech má pro vnoučata velký význam a předává jim různá ponaučení, získají respekt ke stáří. Dozví se, jaký byl život v minulosti i informace o věcech, které dnes již neexistují kvůli tomu, jak jde doba rychle dopředu. Je pro ně rovněž fascinující, že jejich prarodiče byli také jednou dětmi, a povzbudí je do budoucnosti skutečnost, že i přes to všechno, co jejich prarodiče za život prožili, jsou teď tady a vše zvládli. Uvědomí si také, že existuje čas a že tu byly věci i dávno před nimi. Prarodiče jsou pro ně ztělesněním dějin a jejich vyprávění je důvěrné a soukromé ve srovnání s veřejně známými historickými fakty. Skrze vzpomínky týkající se jejich příbuzných se učí vnímat samy sebe jako součást rodiny a vštípí si, že každý člověk prochází ve svém životě vývojem a musí čelit různým velkým změnám (Hauserová – Schönerová, 1996). Pokud mají více prarodičů, mohou srovnat různé pohledy na historické události, které jejich prarodiče zažili. Ty se mohou například lišit tím, jaké detaily a prožitky prarodič do svého vyprávění vybere (Matějček a Dytrych, 1997). Příběhy ze života prarodičů jsou nejen plné radosti, ale také v nich popisují své strachy, chyby a těžkosti, které v dětství či zmlada prožívali. Děti si z těchto vyprávění odnesou, že i dospělí si také občas neví hned rady a musí v obtížných situacích hledat řešení. Pokud jim prarodiče budou vyprávět jen příběhy o svých „hrdinských činech“, dětem nepředají tolik, kolik by mohli, jelikož není reálné, aby vše bylo vždy růžové (Hauserová – Schönerová, 1996).

2.3 Pohled dětí na stáří aneb vnímání seniorů

Problematika toho, jak děti vnímají seniory i proces stárnutí, je ve skutečnosti složitější, než by se na první pohled zdálo. Dětské chápání stáří totiž úzce souvisí s věkem a vývojem, ale jak tomu už tak bývá, všechny děti pohlížejí na stáří odlišně, jelikož jsou ovlivňovány jinými faktory. Mezi ty patří například názory z rodinného prostředí, vnímání seniorů ve společnosti nebo osobní interakce, které přispívají k vývoji postojů ke stáří a jeho chápání. Z tohoto důvodu se ti, kteří se často se starými lidmi nestýkají ani nesetkávají, drží spíše stereotypů a mají mylné a negativní představy o seniorech i co se týče stárnutí jako procesu. Je však zajímavé, že na staré lidi jako skupinu děti pohlížejí obecně negativně, ale seniory jako jedince vnímají spíše pozitivně. (Gilbert a Ricketts, 2008). Klíčový je tedy také kontakt se starým člověkem a vztah, který si k němu dítě vytvoří. Čím více času spolu stráví, tím se jeho porozumění prohloubí a jeho postoje budou obecně pozitivnější. Skrze společné aktivity jako vaření, zahradničení, vyrábění a tak

podobně dítě vidí, jak jsou staří lidé zkušení, empatičtí a znalí světa (Robinson a Howatson-Jones, 2014).

Názory dětí jsou také velkou měrou ovlivněny genderovými rolemi. Z výzkumu, ve kterém děti kreslily postavu starého člověka, bylo patrné, že dívky je ve větší míře ztvárňovaly jako veselé a spokojené, natož chlapci spíše jako mrzuté a našťvané. To pravděpodobně souvisí s faktem, že chlapci mají tendence zobrazovat věci, které jsou nerealistické a agresivní. S obecně pozitivním hodnocením bývaly ale ztvárněny kresby v případě, že se jednalo o dětem známého starého člověka. Pokud děti daly svému seniorovi nějakou roli, šlo nejčastěji o babičku, s větším procentuálním rozestupem poté o dědečka, tetu nebo souseda (Robinson et al, 2015). Fakt, že děti kreslily nejvíce babičku, může vypovídat o tom, že ty se nejvíce zapojují do výchovy a života dítěte. Dědečkové jen vzácně poskytují intenzivnější péči o vnoučata bez přítomnosti babičky nebo rodičů (Glaser et al. 2013).

Děti vnímají různé aspekty stárnutí, které pozorujeme pouhým okem, ale nemají tendence je samy hodnotit, zda jsou špatné či ne. Když dětem byla výzkumníky pokládána otázka „Jaké to asi je být starý?“, odpovídaly, že to může být dobré, příjemné, zábavné, ale i strašidelné, zvláštní či osamělé. Děti nemusí mít negativní pohled na stárnutí obecně, ale vnímají negativně některé okolnosti, které jsou s ním spojené. Jak se tedy zdá, děti rozeznávají pozitivní a negativní stránky stárnutí. Je ale možné, že se tohoto procesu někteří bojí kvůli tomu, že o něm mají mylnou představu, že je špatné a nepříjemné. Tyto představy a postoje se vytváří brzy, mají tendence dlouho přetrvávat a výrazně ovlivňují chování k ostatním (Newman a Faux, 1997). Přístup dětí k vlastnímu stárnutí může být negativní také kvůli asociaci s pocity, jako je smutek nebo sklíčenost. Jejich šablonovité představy mohou říkat, že staří lidé tráví čas jen díváním se na televizi nebo z okna a dalšími pasivními aktivitami. Jsou odkázáni na pomoc druhých a celý den musí ležet kvůli nahnutému zdraví, jelikož jejich tělo přestává fungovat a blíží se čas, kdy zemřou (Mendonça et al. 2018). I když toto mínění může být částečně pravdivé, ani v nejmenším neukazuje celou skutečnost. Dětem by měly být ukázány oba případy a neměly by být omezovány na jeden či na druhý pohled. Bylo by správné, aby věděly, že i když se u některých starých lidí vyskytuje více negativních aspektů stárnutí, které je doprovází jejich poslední fází života, tyto nemoci a nepříjemnosti je nedefinují a stále mohou mít chuť do života. Stejně tak by se měly dozvědět i o případech seniorů, kteří tolik známek stárnutí nenesou a jsou stále velice aktivní navzdory svému věku.

Existuje mnoho stereotypů, které se s problematikou stáří pojí. Mezi nejčastější fyzické charakteristiky stáří podle dětí patří například vrásky, šediny, zubní protézy, zhoršení zraku, sluchu či pohybu, chvění hlasu, brýle, naslouchátka, pantofle a tak podobně. Co se týče psychosociálních aspektů, výsledky se liší dle použitých výzkumných metod. Pokud byl výzkum výrazně strukturovaný, byly tyto známky stárnutí brány negativně. Staří lidé byli popisováni jako senilní, zapomnětliví, nepřátelští, náladoví, netrpěliví nebo i strašidelní, osamělí či smutní. Naopak pokud byly použity více otevřené a různorodé metody, přinesly výzkumy opačné a více pozitivní výsledky. Se seniory se pojily charakteristiky jako moudrost, sebevědomí, trpělivost, přátelskost a tak podobně. V případě, že se dětí zeptáme na konkrétní osobu, také volí pozitivní přístup a odpovídají například, že prarodiče jsou hodní, hrají s nimi hry, smějí se spolu a navzájem si věří (Robinson a Howatson-Jones, 2014). Pozitivní postoj ke stáří by měl být dětem vštěpován již od raného věku. Je nutno jim vysvětlit jaké změny se pojí s procesem stárnutí a prozradit jim, že některé věci ke stárnutí zkrátka patří a nelze se jim vyhnout. Nejlépe se pozitivní úsudek vytváří v případě, pokud si dítě vytvoří kladný vztah k nějakému seniorovi, ať je to příbuzný nebo ne. Rodiče, učitelé a ostatní jim mohou stáří představit například prostřednictvím dětských knih.

3 Biblioterapie

3.1 Výklad biblioterapie

Příběhy nás provázejí celým životem a jejich sílu bychom nikdy neměli podceňovat. Pomáhají nám přenést se do jiných světů a umění utišit náš vnitřní hlas, což nám dovoluje odprosit se od všech našich starostí. Když totiž vidíme text na stránce, odehrává se v našem mozku podobná aktivita, jako kdybychom někomu či něčemu naslouchali, náš vnitřní monolog se odsune do pozadí a nahradí ho „čtecí“ hlas. Prostřednictvím knih také prožíváme různé situace a zažíváme intenzivní vtažení do děje. Z oblasti neurovědy se můžeme dozvědět, že když o něčem přemýšlíme a představujeme si danou situaci, je to velmi podobné tomu, co se týče mozkové aktivity, jako kdybychom to zažili na vlastní kůži (Elderkin, 2014).

Pokud se nám dostane v pravý čas do rukou ta správná kniha, může to mít velice pozitivní dopad na naši psychiku, jelikož příběh nám dokáže podat pomocnou ruku v těžkých životních situacích. Těchto výhod si je plně vědoma psychoterapeutická metoda zvaná biblioterapie. Není jednoduché najít jednu zcela vystihující definici, ale krátce a jednoduše ji lze popsat jako léčbu knihou. Její podstatu však velmi dobře vystihl Müller (2013, s. 72), který tuto metodu charakterizoval jako „*aplikaci prostředků literárního umění použitou za účelem pomoci lidem změnit jejich chování, myšlení, emoce a další osobní předpoklady společensky i individuálně přijatelným směrem.*“. Ačkoliv se biblioterapie vyvíjela zejména posledních sto let, předpoklad, že knihy člověku mohou poskytnout informace, vedení i rady a útěchu, zůstal stejný jako na počátku (McNicol a Brewster, 2018).

Aby byla biblioterapie efektivní, musí čtenář projít třemi fázemi. První se nazývá *identifikace*, ve které se ztotožní s literárním hrdinou a uvědomí si, co mají společného, nebo zjistí, že sdílí stejné problémy. Poté následuje fáze *katarze*, kdy se uvolní nahromaděné emoce, což se může v některých případech projevit dokonce pláčem. Tato reakce pročistí cestu k pochopení. V poslední fázi nazývané *vhled* získá člověk nový pohled na situace či problém a je schopen přijímat možná řešení (Cronett a Cornett, 1980). Co se týče vhodných knih, dětem se doporučují zejména pohádky a dětské příběhy, které se nejlépe hodí k jejich věku a k úrovni chápání. S tím úzce souvisí pohádkoterapie. Dospělým se vybírají beletristické knihy, které rezonují s jejich zkušenostmi (Renotierová a Ludvíková, 2003). V minulosti se ale používaly zejména tzv. self- help knihy. Vhodný

výběr četby je klíčový, jelikož nevhodná kniha by mohla negativně zapůsobit na zdravotní stav čtenáře, zejména pokud půjde o pacienta s psychickými problémy (Danek, 1956). Zvolená literatura by měla také obsahovat aktuální informace, obzvláště bude-li se jednat o problém z některého z oborů, ve kterém se díky výzkumům informace stále obměňují (Pehrsson, 2015).

3.2 Historie biblioterapie

I když se biblioterapie, tak jak ji známe dnes, vyvinula nejvíce během 18. a 19. století, o síle, které nesou příběhy, se vědělo již dávno předtím. Dokazuje to například nápis nad slavnou Alexandrijskou knihovnou, který hlásal „léčebna duše“, nebo vytesaná slova „místo, kde se duše léčí“ nad branou knihovny v Thébách. Zárodky budoucího pojetí biblioterapie můžeme však nalézt až v 18. století v Evropě. Ve Francii, Anglii a Itálii se ke konci století čtení knih doporučovalo pacientům v psychiatrických zařízeních jako součást jejich léčení a s příchodem roku 1900 se knihovny nacházely téměř ve všech psychiatrických léčebnách v Evropě. Postupně se použití knih k léčení rozšířilo i do Spojených států amerických, kde došlo k výraznému posunutí, co se týče uznávání biblioterapie jako vědního oboru (Cronett a Cornett, 1980). Z různých informací vyplývá, že *„na knihy bylo pohlíženo jako na něco, co má sílu formovat mysl a léčit srdce.“*²(McNicol a Brewster, 2018, s. 5).

Výraznou postavou té doby byl americký psychiatr Benjamin Rush, který se mimo jiné zabýval efektivními strategiemi při práci s knihou s pacienty a doporučil dvě kategorie čtení, zejména pro duševně choré. První měla zajistit zábavu a zahrnovala romány i cestopisy. Druhá se týkala nabývání znalostí například prostřednictvím filozofických či náboženských textů. V roce 1916 byl poprvé použit termín biblioterapie. Zásahu za jeho zavedení nese Samuel McCord Crothers, který ho vymyslel pro svůj článek o procesech využití literatury. Pro biblioterapii bylo významné také období první světové války. Vojákům knihy poskytovaly zábavu, úlevu od chmurných myšlenek, prostředek k posílení sebeúcty nebo možnost, jak se vzdělat a získat nové dovednosti. Literatura pomáhala zejména veteránům, kteří trpěli tím, co dnes nazýváme posttraumatická stresová porucha. Lékaři v této době úzce spolupracovali s knihovníky,

² Books were seen as something with the power to shape minds and heal hearts.

kteří pro pacienty vybírali vhodné čtivo. V roce 1936 se poprvé začalo mluvit o biblioterapii ve spojení a jejím používáním u dětí (Jack a Ronan, 2008).

3.3 Přínosy biblioterapie

Jak je již zřejmé, tato psychoterapeutická metoda s sebou nese mnoho přínosů. Biblioterapie totiž „*umožňuje relaxaci a uvolnění, odklon špatných myšlenek, vcítění se do role, rozvíjí sociální a emocionální dovednosti, rozšiřuje slovní zásobu a aktivuje představivost a myšlení.*“ (Linhartová, 2011, s. 24). Pokud je kniha volena správně, může být člověku rádcem i oporou. Když se čtenář setká v knize s problémem, který jeho samotného také trápí, pravděpodobně si řekne, že pokud o něm někdo napsal, nejedná se o nic banálního. Získá dobrý pocit, že mu někdo rozumí a že v tom není sám. V nejlepším případě uvidí, že literární hrdina daný problém zvládl vyřešit, a dospěje k rozhodnutí, že i on dokáže najít řešení. Četbou člověk také zvýší porozumění vlastním pocitům a tím více pozná sebe samého. Pokud ho příběh osloví, osvojí si nové hodnoty a dostane motivaci změnit své chování a jednání v různých situacích (Pehrsson, 2015). Skrze zkušenosti postav v dětských knihách je možné s dětmi otevřít diskuzi a pomoci jim spojit hlavní myšlenky knihy s jejich vlastními problémy. Prostřednictvím knih se rovněž mohou naučit, jak vyřešit různé situace, a tyto modely poté využít během svého života (Rozalski et al. 2012). Pro děti v předškolním věku je přirozené identifikovat se s postavou nebo se do ní vžít, stejně tak jako zkoušet hodnotit druhé i samy sebe. Skrze literární hrdiny se učí různé lidské vlastnosti i porozumění tomu, co je správné, nesprávné a tak podobně, což jim napomáhá k pochopení toho, jak to ve světě a ve společnosti funguje (Homolová, 2013).

Jak bylo již zmíněno na začátku kapitoly, člověk může při čtení knihy utéct na chvíli od svých problémů a soustředit se na osud někoho jiného. Tím se snižuje u dotyčného stres, úzkost nebo také pocit osamělosti, jelikož se v knize seznamuje s konkrétní postavou a vše s ní prožívá. V souvislosti s tímto lze také zmínit poznávání různých kultur a prohloubení porozumění jim. Čtenář může mít vůči některým kulturám určité výhrady nebo předsudky, kniha mu však dokáže poskytnout jiný pohled, zejména pokud bude pozorovat příslušnou postavu a důvody jejího počínání. To stejné platí v případě jiných názorů a postojů. Zkráceně řečeno, četba poskytuje vhled do lidského chování a podporuje respekt a toleranci vůči druhým (Pehrsson, 2015). Dotyčný se také může naučit, že je lepší plánovat před tím, než něco udělá či řekne, jelikož se může setkat v knize s následky unáhlených rozhodnutí. Je také možné, že získá nové zájmy, zejména

pokud narazí v knize na něco, co ho zaujme, a bude se o daném tématu chtít dozvědět více (Cronett a Cornett, 1980).

4 Vybrané dětské knihy k budování mezigeneračních vztahů

Jak vyplývá z předchozí kapitoly, práce s knihou má mnoho přínosů i pro děti, jelikož příběhy mají v jejich životě nezastupitelnou roli. Jejich prostřednictvím mohou být dětem například představena a přiblížena témata, která jsou jinak těžší na vysvětlení. V rodinách se může jednat o nutnost objasnění Alzheimerovy choroby nebo stařecké demence, pokud bude člen rodiny jedním či oním trpět, nebo o vysvětlení proč a jak člověk stárne. Některé dětské knížky také zdůrazňují vztah mezi vnoučaty a prarodiči nebo mezi dětmi a seniory, kteří nesdílí biologické pouto. Není tedy překvapením, že se v knihovnách, knihkupectvích nebo i antikvariátech dají sehnat knihy, které jistým způsobem mohou zlepšit pohled na seniory nebo zažehnout v dětech jiskru pochopení pro ně. Příběhy jsou zkrátka skvělým nástrojem k tomu, jak toho docílit.

Nyní představím vybrané knihy, které pod otázku stáří spadají, a pro lepší orientaci je rozdělím do několika kategorií podle toho, jakým tématům a problémům se věnují. Samozřejmě je těžké nakreslit pevnou hranici, jelikož témata se často překrývají a nejde říci, že by knihy patřily jen do jedné kategorie. Rozdělím je ale podle toho, kterému tématu se jednotlivé příběhy věnují nejvíce.

4.1 Knihy týkající se procesu stárnutí

Stáří a stárnutí s sebou přináší různé zdravotní i jiné nepříjemnosti. Někdy je dětem potřeba vysvětlit, jaká úskalí se se stárnutím pojí a že někteří senioři to mají těžší než jiní. Tělo jim již neslouží jako dříve, nemohou dělat všechny aktivity, které provozovali zamlada, nebo se cítí osaměle a opuštěně, jelikož jim už někdo ze života odešel a rodina je z různých důvodů nenavštěvuje příliš často. V následujících vybraných knihách jsou přiblížena témata jako proces stárnutí, smrt milovaného prarodiče nebo pocit osamění.

Kocouře, ty se máš

Autor: Martina Špinkalová

Rok vydání: 2016

Vydavatelství: Cesta domů

Obsah: Tato knížka přibližuje skutečnost, kdy už starému člověku řádně neslouží jeho tělo a má problémy především po fyzické stránce. Příběh vypráví o devadesátiletém strýci Otakarovi, pro kterého je již těžké vykonávat samostatně každodenní aktivity a musí se spolehnout na pomoc druhých. Děti zde vidí, co všechno může být pro starého člověka náročné, i když ony by to hravě zvládly. V knize je také představeno mnoho kompenzačních a jiných pomůcek, které starému člověku dokáží život velice ulehčit.

Anna a Anička

Autor: Martina Špinková

Rok vydání: 2014

Vydavatelství: Cesta domů

Obsah: Tato dětská kniha se věnuje tématu smrti. Je zde vykreslen pevný vztah babičky a vnučky, jež sdílí stejné jméno. Pozorujeme, jak dívka vyrůstá a její babička pomalu spěje ke konci svého života. Již nemá tolik sil jako dříve a musí hodně odpočívat. Když zemře, Anička se na babičku smí jít ještě naposledy podívat a vidí, jak ji převlékají do slavnostního. V knize je dokonce zmíněn i pohřeb. Anička s babičkou „komunikuje“ i po smrti prostřednictvím telefonu a zjišťuje, jak se má a co dělá. Časem pochopí, že babička je spokojená, ať už je kdekoliv.

Jak zvířátka uzdravila smutný dům

Autor: Viola Fischerová

Rok vydání: 2011

Vydavatelství: Meander

Obsah: Obyvatelé starého šedivého domu jsou smutní a osamělí, jelikož už jim někdo ze života odešel a již v životě nenachází moc radosti. Vše se ale změní v okamžiku, kdy babička Johanka najde venku na Štědrý den fenku, které se zanedlouho narodí štěňata. Po přesvědčení pana domácího zaplní domácí mazlíčci celý dům a změní ho k nepoznání. Příběh ukazuje, že radost nám do života může vstoupit v každém věku a že štěstí chodí v různých podobách.

4.2 Alzheimerova choroba a stařecká demence v dětských knihách

Se stárím se nepojí pouze fyzické těžkosti, ale také ty, které napadají mozek a tímto způsobem mění chování, snižují intelekt a způsobují zapomínání. Není vždy jednoduché vysvětlit dětem, co se s takovým člověkem děje a proč. Děti mají ve svých prarodičích oporu a může být pro ně těžké pozorovat, jak se z jejich babičky, dědečka či jiného člena rodiny stává někdo, na koho musí dávat pozor spíše ony, a svým způsobem si s ním vymění role.

Můj druhý dědeček

Autor: Rolf Barth

Rok vydání: 2020

Vydavatelství: Pasparta

Obsah: Kniha *Můj druhý dědeček* citlivě vysvětluje téma Alzheimerovy choroby či stařecké demence. Popisuje vztah vnučky Nely s jejím dědečkem, který se již nechová tak jako dříve. Nela zná dědečka jako elegantního šarmantního pána, který je vždy upravený a ke všem zdvořilý. Ten postupně ale začne zapomínat jména, chovat se nevhodně a je již jasné, že se bez pomoci rodiny neodejde. V knížce je vyobrazeno, jak se dívka smiřuje se stavem dědečka a přijímá tuto změnu.

Lentilka pro dědu Edu

Autor: Ivona Březinová

Rok vydání: 2006

Vydavatelství: Albatros

Obsah: Tato knížka též seznamuje děti s Alzheimerovou chorobou a popisuje i, jak nemoc postupuje. Příběh se točí kolem rodiny Koudelkových, zejména okolo malého Honzika a jeho pradědečka Edy, který začal zapomínat a je stále více zmatený. Honzík v pradědečkovi vidí bezvadného partáka, jelikož vymýšlí samé zábavné aktivity, které ale občas nemusí skončit úplně dobře. Potíž nastane ve chvíli, kdy začne být dědečkově chování nevyzpytatelné, například když zapomene Honzika v obchodě nebo když si sedne za volant auta, aby se vrátili ze zoologické zahrady domů. Rodina rozhodne, že již spolu

nemohou zůstat bez dozoru, když jsou ostatní v práci, a tak Honzík začne chodit do mateřské školy a pradědeček do stacionáře. V knížce je vidět, jak se šestiletý Honzík velmi zajímá o stav pradědečka a snaží se mu pomáhat. Příběh také mapuje různé situace, které mohou nastat při bydlení s člověkem trpícím Alzheimerovou chorobou.

4.3 Dětské knihy bořící předsudky o seniorech

Další kategorií jsou knihy, jež přepisují negativní pojetí seniorů, které je ukazuje jako unavené či nevlídné staříky, a představuje je jako aktivní hrdiny, kteří touží zažít nějaká další dobrodružství. Ne všichni senioři mají zdravotní problémy, které je omezují při každodenních aktivitách. Někteří z nich jsou velmi aktivní a věnují se například různých koníčkům a sportům. Řekla bych, že děti by měly být seznámeny s oběma scénáři, jelikož to pak může ovlivnit jejich postoj k seniorům.

O líné babičce

Autor: Alena Kastnerová

Rok vydání: 2011

Vydavatelství: Mladá fronta

Obsah: Kniha *O líné babičce* silně bourá předsudky vůči starým lidem. Je plná velice vtipných pasáží, které pobaví zejména dospělého, a je psaná velice svižným a osvěžujícím stylem. Vypráví o babičce, která si dlouhá léta schovávala do škapulíře sny napsané na kusech papíru, ale nikdy dříve nebyla ta správná doba si je splnit, jelikož se musela starat o děti, chodit do práce a podobně. Ve stáří má ale už všechny tyto povinnosti za sebou, tak vždy jeden sen namátkou vybere a vyrazí za dobrodružstvím. Zažije například jízdu nejrychlejším autem, potápění se v oceánu nebo let horkovzdušným balonem. V této dětské knížce je babička představena jako postava, která si chce užívat volného času a zažít věci, které za život ještě nestihla. Vnoučata ráda pohlídá, ale jejich rodiče nemohou spoléhat na to, že jí je pověsí na krk, kdykoliv se jim zachce.

O nevyřádném dědečkovi

Autor: Alena Kastnerová

Rok vydání: 2015

Vydavatelství: Mladá fronta

Obsah: Tato dětská kniha věnující se tématu vitálních seniorů pochází z pera stejné autorky jako ta předcházející. Příběh vypráví o dědečkovi, kterého rodina přestěhovala k nim domů do města do panelového domu. I když je dědeček rád, že je v blízkosti své rodiny, rušné prostředí města mu očividně nevyhovuje. Jeho snacha se mu sice snaží vymýšlet zajímavý a pestrý program, ale on by raději seděl u řeky, koukal do nebe a užíval si čerstvého vzduchu. Vidíme zde postavu znučeného dědečka, kterému chybí klukovské rošťárny a zatím se mu nechce sedět jen před televizí a sledovat dokument o těžbě grafitu. Čtenáři ho doprovází při všech jeho dobrodružstvích, která v něm znovu probudí ztracenou energii.

Babička na inzerát

Autor: Ludvík Středa

Rok vydání: 1990

Vydavatelství: Albatros

Obsah: Tato kniha vypráví o Šimonovi, jehož rodiče musí odjet na měsíc do Paříže kvůli přípravě mezinárodní výstavy. Šimon nemá prarodiče ani nikoho jiného, kdo by se o něj mohl postarat, a tak se jeho rodiče rozhodnou, že napíšou do novin inzerát, ve kterém bude stát, že hledají hodnou starou paní na hlídání pro jejich syna. Jako jediná se přihlásí paní Matoušková, která se zakrátko stane Šimonovou „babičkou“ a svolí, že se o něj postará, zatímco budou jeho rodiče pryč. Není to ale jen tak ledajaká stará paní. Věnuje se lukostřelbě, ve které už získala mnoho medailí a pohárů, a jezdí na fialovém mopedu. V průběhu měsíce, který stráví v domě Jakoubkových, si ji Šimon velmi oblíbí a i jeho spolužáci mu začnou takovou babičku závidět.

4.4 Díla ukazující důležitost mezigeneračních vztahů

Do poslední kategorie jsem zařadila dětské knihy, které se věnují přímo vztahům mezi dětmi a seniory. Jak jsem již zmínila na začátku kapitoly, ne vždy se musí jednat o ty, kteří sdílí biologické pouto. V těchto vybraných knihách často vystupují postavy dětí, kterým prarodiče chybí, přejí si s nimi trávit čas a jednoduše mít ve svém životě někoho, za kým budou moci vždy přijít.

Zachráněný dědeček

Autor: Štěpán Zavřel

Rok vydání: 2017

Vydavatelství: Knižní klub

Obsah: Kniha *Zachráněný dědeček* je jednou z těch, které ukazují, jak moc pro děti prarodiče znamenají. V příběhu se starosta města rozhodne, že všechny seniory nastěhuje do domova pro staré lidi. S tím ale nesouhlasí děti, které se je rozhodnou z domova zachránit, jelikož jim prarodiče moc schází a také vidí, že i jejich babičky a dědečkové nejsou bez nich šťastní. Pokouší se vyrobit všemožné nástroje a létající prostředky, které by mohly seniorům pomoci při útěku. Díky dodávce pana mlékaře se dostanou do domova, kde babičkám a dědečkům předají vyrobené prostředky k cestování a ti se s jejich pomocí dostanou zpět ke svým rodinám.

Můj dědeček třešňový strom

Autor: Angela Nanetti

Rok vydání: 2020

Vydavatelství: Cesta domů

Obsah: Tato kniha se od ostatních liší tím, že pokrývá mnoho témat a rodinných problémů. Lze v ní najít jak hádky či rozvod rodičů, tak i smrt prarodičů a špatné vztahy mezi členy rodiny. Výrazný je zde ale také vztah mezi chlapcem Tondou a dědečkem Otou. Tonda žije s rodiči a otcovými prarodiči ve městě, ale jeho druzí prarodiče, babička Linda a dědeček Ota, žijí na venkově, kam za nimi rád jezdí a kde také stojí višňový strom, který byl zasazen, když se narodila jeho maminka. První velkou ránou je smrt babičky

Lindy, která dědečka Otu velice poznamená. Brzy poté si vezme s sebou na prázdniny Tonda, s čímž úplně nesouhlasí ostatní členové rodiny, jelikož ho mají za velkého podivína a nevěří, že se o chlapce zvládne postarat. Když se Tonda vrátí, přijde rodině do života spousta nepříjemností. Dědečkovi Otovi chtějí sebrat část pozemku kvůli vystavění dálnice, což ho velice trápí. Nakonec z toho onemocní a skončí v ústavu, kde později také zemře. Tondovi rodiče se kvůli dědečkovi celou dobu velmi hádali, což nakonec skončilo rozvodem, a maminka se s Tondou přestěhovala do dědečkova domu na venkov. Rodiče se ale nakonec usmíří a Tondovi se narodí sestra Klárka. Višňový strom je pro něj stále nejlepším kamarádem a velkou vzpomínkou na dědečka.

Eliáš a babička z vajíčka

Autor: Iva Procházková

Rok vydání: 2013

Vydavatelství: Amulet

Obsah: Tato knížka vypraví zábavnou formou příběh Eliáše, který nemá žádné prarodiče a ani jeho rodiče se mu moc nevěnují. Jednoho dne ale najde velké žluté vajíčko, ze kterého se následně vyklube malá babička, o kterou se Eliáš začne starat. Obstarává ji vše, co potřebuje, dává ji čaj s medem, když onemocní, a schovává ji před rodiči. Příběh nám říká, jak je důležité mít někoho blízkého, kdo nám rozumí a komu se můžeme svěřit.

Babička v jabloni

Autor: Mira Lobe

Rok vydání: 1971

Vydavatelství: Albatros

Obsah: Tento příběh vypráví o chlapci jménem Ondřej, který je smutný z toho, že nemá ani jednu babičku. Všichni jeho kamarádi nějakou mají a tráví s ní volný čas, jemu ale obě zemřely. Když si posteskně mamince, ukáže mu starou fotografii jeho babičky a od té doby s ní Ondra vždy, když vyšplhá na jabloň, která stojí na zahradě, zažívá různá vymyšlená dobrodružství. Vše se ale změní ve chvíli, kdy se jeho sousedkou stane paní Pěnkavová, stará paní, která má obě vnučky až v Kanadě, takže nikoho ze své rodiny často nevidí.

Ondra jí pomůže se nastěhovat do sousedního domu a pravidelně ji poté navštěvuje, ona je moc ráda, že za ní chodí. Nakonec získá Honzík dvě babičky, jednu vymyšlenou a jednu opravdovou.

Půjčovna babiček

Autor: Maria Marjanska-Czernik

Rok vydání: 2013

Vydavatelství: Albatros

Obsah: Tato poslední knížka zdůrazňuje, že babičku děti potřebují v jakémkoliv věku. Chlapec jménem Maličký zajde do půjčovny knih v domnění, že by si tam mohl vypůjčit babičku, jelikož jeho prarodiče bydlí daleko a on by chtěl mít někoho, s kým by mohl trávit čas. Jeho rodiče pořád pracují a on zůstává v mateřské škole dlouho. Paní Světlá mu slíbí, že se to pokusí nějak vymyslet. Další dny přijdou i chlapci Větší a Velký, kteří by si také chtěli vypůjčit babičku. Nakonec paní Světlá, která se stane babičkou nejstaršího, sežene paní Šedivou a paní Černou, které naplní přání dvou mladších chlapců.

5 Shrnutí teoretické části

Jak je již z předchozích kapitol patrné, mezigenerační problematika je velmi důležitá, ale také dosti komplexní. Je velmi těžké používat jeden metr a informace generalizovat, jelikož rodinné vztahy jsou výrazně individuálními záležitostmi. Co platí u jedné rodiny, nemusí platit u druhé, a pokud se prarodiče se svými vnoučaty nestýkají nebo si vzájemně příliš nerozumí a podobně, je to vždy velice těžké a situace ani nemusí mít vhodné řešení. Naopak v případech, kdy jsou tyto vztahy pevné a upřímné, to má mnoho benefitů a obě generace se toho od sebe mohou spoustu naučit. Mezigenerační vztahy se samozřejmě netýkají jen těch v rodině, pro dítě budou ale pravděpodobně těmi prvními, jejichž budou součástí a se kterými se setkají.

Je evidentní, že okolo problematiky týkající se starší generace se nachází mnoho stereotypů, které důležitost prarodičů sráží dolů a hází na ni nepříznivé světlo. Negativní pohled mají děti zejména na seniory jako na skupinu, pokud se jich ale zeptáme konkrétně na jejich prarodiče či na jiné staré lidi, které znají a mají s nimi dobrý vztah, setkáme se spíše s pozitivními odpověďmi. Kladný přístup k seniorům by se proto měl pěstovat již od útlého věku dětí, jelikož člověk nemá žádný důvod, proč by měl na staré lidi nahlížet negativně a nechovat se k nim slušně a s respektem. Je samozřejmé, že každý člověk je jiný a někteří senioři k nám nemusí být zcela milí, ale to nám nedává důvod stavět se zády ke všem.

Pokud dítě nemá ve svém životě ani jednoho prarodiče či jiného seniora, se kterým by trávil čas, pravděpodobně nebude mít moc možností vytvořit si ke stáří pozitivní postoj. Mateřské školy mají ale různé možnosti, jak se tomuto tématu věnovat. Časté bývají například přímo návštěvy domovů důchodců, na které si děti mohou i nacvičit představení nebo tamějším obyvatelům vyrobit malý dárek pro radost. Další možností jsou „čtecí babičky nebo dědečkové“. Tito dobrovolníci dochází do třídy a předčítají dětem z knížky nebo vypráví příběhy. Dále také existuje mnoho projektů, které se nějakým způsobem věnují mezigenerační solidaritě. Jedním z nich je například *Laskavý dopis*, jehož prostřednictvím je možné napsat dopis přidělenému seniorovi a udělat mu radost, nebo také *Úsměv do schránky*, kdy se seniorům posílají vlastnoručně vyrobené pohlednice se vzkazy. Nejdostupnější, co se mateřských škol týče, je ale podpořit pozitivní pohled na stáří pomocí dětské knihy. Děti si z příběhu odnesou nejen mnoho informací, ale také pochopení dané problematiky. Je již zřejmé, že dostupné literatury není málo a je snadné ji

sehnat. Integrované bloky založené na práci s příběhem mohou být skvělým způsobem, jak dětem problematiku stáří objasnit, předejít negativnímu pohledu na seniory a zároveň posílit mezigenerační vztahy.

6 Empirická část

6.1 Cíl šetření a výzkumné otázky

Cílem mého šetření bylo zjistit, jak se dá dětem předškolního věku zprostředkovat téma stáří pomocí dětské knihy. Na základě cíle jsem si vytyčila tyto výzkumné otázky:

- Jak předškolní děti vnímají problematiku stáří?
- Jak děti reagují na knižní hrdiny seniorského věku?
- Jaké přínosy dětem v mateřské škole přináší práce s příběhy, které pojednávají o složitějších tématech?

6.2 Metodologie šetření

Vzhledem k povaze šetření byl použit kvalitativní přístup s designem akčního výzkumu. Nejdůležitější část tvořila realizace integrovaného bloku, který byl založen na práci s příběhem a byl uskutečněn ve třídě jedné z plzeňských mateřských škol. Jeho návrh byl vymyšlen a sepsán předem (viz Příloha č. 1), ale v průběhu týdne byl z části obměněn a dotvořen vzhledem k povaze dané třídy a průběhu realizace. Vše bylo řádně popsáno a reflektováno. V rámci šetření byl zařazen i pretest a posttest a rozhovor s učitelkou dané třídy.

6.3 Výzkumné metody

Jednou z výzkumných metod bylo zúčastněné *pozorování*, které bylo zaměřeno na reakce a chování dětí při četbě a následných i ranních aktivitách. Tato metoda byla používána během průběhu celého šetření a propůjčovala tak mimo jiného možnost celkového zhodnocení realizace. Vzhledem k povaze této práce bylo předem vytyčeno několik oblastí, které sloužily jako hlavní body pozorování. Mezi ty patří:

- aktivita dětí
- zájem o téma
- reakce dětí při četbě

Dále byla také využita metoda *pretestu* a *posttestu* v podobě krátkých individuálních rozhovorů. Dětem bylo tři dny před realizací a poslední den realizace

položeno šest stejných otázek týkajících se stáří (viz Příloha č. 2). Původně měl být posttest proveden až v následujícím týdnu, což ale nebylo kvůli uzavření mateřských škol možné. Touto metodou bylo sledováno, zda se odpovědi dětí na jednotlivé otázky nějakým způsobem změní. Bohužel tento výzkumný postup nebyl šťastnou volbou, jelikož v době provedení pretestu nebyla dosud navázána důvěra ze strany dětí a jejich odpovědi byly dosti strohé a málo vypovídající. Co se týče posttestu, poslední den přišlo částečně jiné složení dětí než v průběhu týdne a ani atmosféra ve třídě nebyla zcela optimální z důvodu již zmíněného dočasného uzavření mateřských škol, což děti vnímaly. Po porovnání výsledků pretestu a posttestu je zřejmé, že odchylky mezi odpověďmi dětí jsou velmi malé a dá se říci téměř zanedbatelné.

Další využitou výzkumnou metodou byl polostrukturovaný *rozhovor* s učitelkou třídy, ve které byl výzkum proveden. Rozhovor byl veden dle připravených otázek s reagováním na odpovědi druhé strany. Cílem bylo zjistit učitelčiny názory na práci s příběhem a na realizaci integrovaného bloku, jež je součástí tohoto šetření. Rozhovor byl nahrán, přepsán a ručně kódován (viz Příloha č. 3).

6.4 Popis prostředí šetření

Šetření bylo provedeno na odloučeném pracovišti jedné z mateřských škol v Plzni. V dané třídě působí paní učitelka a pan učitel a navštěvuje ji 26 dětí, z toho 11 dívek a 15 chlapců ve věku pěti let. Děti chodí do stejné třídy od doby, kdy byly dvouletí. Motto jejich třídního vzdělávacího plánu zní: *Knihrátky se Štěňátky aneb už dva roky za vrátky, teď proskáčeme pohádky*. V této třídě se soustředí zejména na práci s příběhem a zaměřují se na aktivity, které si děti mohou prožít a vyzkoušet. Zařazují různé experimenty, společné pečení nebo práci s 3boxem. Po ranním příchodu do třídy vypracovávají děti úkol, který mívá diagnostický podtext.

Co se týče prostředí, třída je rozdělena na dvě větší části a její prostor je dosti členitý. Děti mají k dispozici Montessori koutek, kde se nachází spousta menších materiálů na stavbu a ke hře, ve stejné části najdeme také gauč a poličky s knížkami, které si děti mohou mimo jiného před spaním prohlížet. Dále se tam nachází skřínky a šuplíky plné stavebnic a logických her, naproti nim jsou dětské stoly s malými židlemi určené ke tvoření a čtecí koutek s dětským gaučem, křeslem a poličkou s knížkami, které bývají

pravidelně obměňovány. V druhé místnosti se nachází klavír, dětský obchod, kuchyňka a různé náčiní určené ke cvičení a pohybovým hrám.

6.5 Průběh realizace

Integrovaný blok jsem realizovala poslední týden v únoru, ve kterém měli ve třídě shodou okolností naplánováno zaobírat se tématem rodiny. Celý týden jsem dětem četla na začátku řízené činnosti z knihy *Zachráněný dědeček* od Štěpána Zavřela³. Příběh jsem předem rozdělila na pět částí a připravila si cíleně k nim různé otázky, které se vztahovaly k ději a k různým situacím. Tímto způsobem jsme přečetli celou knížku. Po každém předčítání následovaly aktivity, které souvisely s tím, co se zrovna odehrálo v příběhu, a provázanost s dějem sloužila zároveň jako motivace. Některé dny byla zařazena i pohybová chvilka. Děti jsou také zvyklé vypracovat po příchodu do třídy ranní úkol, který mívá diagnostický podtext, čemuž jsem se přizpůsobila.

6.5.1 První den

První den jsem započala ranním úkolem týkajícím se matematických řad. Při tvoření pracovního listu jsem vybírala obrázky, které souvisely s tématem jako například dědeček, babička, bábovka, brýle a podobné. Doprostřed dvou stolů, u kterých děti pracovaly, jsem připravila hromádky s vystříhanými obrázky. Děti dostaly prázdný arch jen s počátky řad, které udávaly, jak se mají za sebou obrázky opakovat, a jejich úkolem bylo přijít na to, jakým způsobem patří obrázky za sebe, nalepit je do okýnek a dokončit všechny čtyři řady (viz Příloha č. 4).

Již v průběhu plnění úkolu začaly děti komentovat obrázky, zejména když hledaly ten správný ve zmeti těch nastříhaných, a ptaly se například ostatních:

- „*Nemáš babičku?*“ (Míněno obrázek)
- „*U dědečka mi chybí hůlka*“
- „*Už zase chybí bábovky*“
- „*Je to bábovka, nebo dort? Moje babička peče moc dobrou bábovku*“

³ ZAVŘEL, Štěpán. *Zachráněný dědeček*. Praha: Knižní klub, 2017. ISBN 978-80-242-5693-1.

Rozvíjely se například konverzace o tom, jakou peče či babička bábovku. Jeden chlapec se mě také zeptal, proč je na jednom obrázku i cyklistické kolo. Odpověděla jsem, že i dědečkové a babičky často jezdí na kole a že jich dokonce i několik znám. Zamyslel se a řekl, že je to pravda, že jeho dědeček také jezdí na kole. Je tedy vidět, že děti nahlížejí na prarodiče opravdu jinak než na seniory celkově.

Okolo deváté hodiny byl čas začít řízenou činnost. Začala jsem tím, že jsem dětem přiblížila, jak bude celý týden vypadat a vysvětlila jsem jim, že si budeme číst knížku, kterou jsem pro ně vybrala. Navázala jsem otázkou, o čem si myslí, že knížka je, když se podívají na její obálku. Padly nápady jako „*o létající rybě a o pánovi*“. Když jsem se zeptala, o jakém pánovi by knížka mohla být, odpovídaly: „*o starém pánovi, má vousy, o dědečkovi*“. Poté jsem začala číst první část knihy a v průběhu jsem se ptala na připravené otázky (viz Příloha č. 5).

Když jsem se dostala k místu, u kterého jsem měla vytyčenou otázku: „*Děti, co umí vaši prarodiče? Co rádi dělají?*“, děti s chutí odpovídaly na otázky a valná většina z nich se chtěla podělit o informace o svých prarodičích. Jelikož byla otázka zaměřena přímo na jejich babičky a dědečky, nebylo pro ně těžké odpovědět, ale odpovědi se samozřejmě často opakovaly. Mezi nejčastější odpovědi patřily:

- „*Moje babička vaří.*“
- „*Babička peče bábovku.*“
- „*Moje babička zalejvá kytičky na zahrádce.*“
- „*Můj dědeček rád opravuje*“
- „*Chodí na procházku*“

Dále jsem zařadila otázku „*Co děláte vy nejraději s babičkou a s dědečkem?*“, což také spustilo salvu reakcí a některé děti chtěly odpovědět i dvakrát. Překvapilo mě, že často zmiňovaly fyzický kontakt. Zajímavé též bylo, že odpovědi se vztahovaly zejména k babičkám dětí.

- „*Já rád u babičky spím a mazlím se s ní.*“
- „*Hrajeme si*“
- „*Já s babičkou pečů štrůdl*“
- „*Já s ní dělám cukroví*“

- „*Já se s babi hodně mazlim a taky si hrajeme*“
- „*Babička mi čte knížky*“

Poslední otázkou k první části knížky bylo: „*Jaké pohádky vám babička s dědečkem čtou nebo vyprávějí?*“. Zarazilo mě, že nikdo neřekl žádnou z klasických pohádek.

- „*Mně babička čte Krásu nesmírnou*“
- „*Nic, já totiž hned usnu.*“
- „*Mně čtou Tlapkovou patrolu, ale jenom kousek, abysme to nepřečetli celý*“
- „*Tlapkovou patrolu*“
- „*Takovou tu knížku s Elzou, má hezký obrázky*“

Po přečtení první části přišly na řadu následné aktivity. Jelikož jsme se v knížce seznámili s dědečkem Tomášem a v příběhu se zatím nestalo nic převratného, vymyslela jsem pro první den pohybovou aktivitu, jejímž prostřednictvím jsme si ukázali, jak člověk stárne, jelikož pro děti může být představa toho, že jejich prarodiče byli také jednou dětmi, poněkud zvláštní. Z tohoto důvodu jsem se dětí nejdříve zeptala, jestli si myslí, že byl dědeček Tomáš, o kterém jsme četli, někdy také dítětem. Všechny děti řekly sborově, že ano, což mě lehce překvapilo, ale řekla jsem, že si zkusíme ukázat, jak to teda vypadalo. Vzala jsem si bubínek, paličku a vysvětlila dětem, že pokaždé, když do něj uhoďm, změní se pohyb a děda Tomáš trochu povyroste. Nejdříve děti ležely na zádech jako miminko, které se ještě nezvládne samo pohybovat po prostoru, a kopaly nohama, poté se převrátily na břicho a plazily se a po dalším zabubnování lezly po čtyřech. Posléze se konečně zvedly na nohy a jelikož byl děda Tomáš neúnavné dítě, rozběhly se po herně. V další fázi se z dětí stali dospělí, chodily po špičkách, jelikož už vyrostly, a byly hezky narovnané. Poté zestárly a staly se z nich babičky a dědečci, pohybovaly se pomalou chůzí a napodobily i chůzi o hůlce.

Druhou a poslední aktivitou byla básnička s pohyby, kterou jsem k tématu vymyslela (viz Příloha č. 6). Řekla jsem, že teď už víme, jak člověk stárne, jak se z něj stane babička nebo dědeček, ale že bychom se o nich mohli dozvědět i něco více, tak se naučíme básničku a uvidíme, co z ní zjistíme. Děti si stoupily do kroužku a opakovaly slova i pohyby po mně. Bez potíží se básničku naučily a pak jsme ji opakovali i během týdne.

6.5.2 Druhý den

Druhý den ráno děti skládaly na proužky nastříhaný obrázek z knížky, na kterém bylo zachyceno, jak dědeček Tomáš čte dětem pohádku (viz Příloha č. 7). Složený obrázek děti nalepily na papír. I když jsem obrázek nastříhala na dost tenké proužky, jelikož jedna holčička mi předchází den, když jsem odcházela, řekla, ať připravím na ráno nějaký těžký úkol, většina dětí ho zvládla sestavit. Některé děti potřebovaly větší pomoc, ale také to nakonec dokázaly. Padly také otázky, zda je to ten dědeček, o kterém jsme četli den předtím, většina z nich si obrázek s knížkou a příběhem spojila, až na začátku řízené činnosti.

Před tím, než přišly všechny děti a usadily se, jsem ukazovala obrázky z části, kterou jsme četly den před tím. Děti hned reagovaly, že vidí ten, který skládaly při plnění ranního úkolu. Poté jsem se ptala na to, co si děti zatím z příběhu pamatují. „*Jak se ten náš dědeček jmenuje?*“, ptala jsem se. Děti sborově odpověděly: „**Tomáš**“. *A co třeba rád dělá s dětmi? Kdo si to pamatuje?*“. Nejčastěji děti odpovídaly:

- „*Hraje si s dětmi na piráty*“
- „*Hraje si s nima.*“
- „*Že třeba tam jezdí s lod'kama.*“

Poté jsem začala číst další část příběhu a znovu jsem se průběžně ptala na připravené otázky (viz Příloha č. 8).

Při čtení jsem některé otázky přeskočila, jelikož mi přišlo, že jich je moc a ruší tok příběh, což nelze při přípravě zcela odhadnout. První otázkou bylo: „*Víte, k čemu slouží domov pro staré lidi?*“. Nepřekvapilo mě, že děti nevěděly, k čemu složí domov důchodců, ale přišlo mi zajímavé, že si myslely, že je to jakési přechodné bydlení nebo úkryt pro seniory v případě, že se něco stane s jejich domem. Jedna holčička, ale věděla přesně, o co se jedná, a obeznámila ostatní, že je to dům, ve kterém se starým lidem různými způsoby pomáhá.

- „*Ne*“
- „*Že bude zničenej.*“
- „*Kdyby pršelo.*“
- „*Že oni jim pomáhaj různě se sprchou a tak.*“

Druhá otázka byla napojena na výčet ne úplně rozumných důvodů, proč by měli být senioři odsunuti do domova pro staré lidi. Zněla: „*Myslíte si, že má pan starosta pravdu?*“. Bylo hezké, když většina dětí hlasitě řekla hned po položení otázky, že nesouhlasí. V tu chvíli bylo vidět, že opravdu poslouchají a vžívají se do příběhu.

- „*Ne*“
- „*Auto je nepřejede, když se rozhlídnou.*“

Dále jsem nechala děti vžít se do konkrétní situace a ptala jsem se: „*Jak se budou asi děti cítit/tvářit, když zjistí, že se jim děda Tomáš bude muset odstěhovat? Ukažte mi to.*“ Jeden chlapec odpověděl, že smutně, a všechny děti předvedly smutný obličej.

Poslední a nejtěžší otázka se týkala seniorů a toho, proč někteří bydlí v domově důchodců. Ptala jsem se: „*Napadají vás nějaké případy, kdy je pro babičku nebo dědečka lepší, když budou bydlet v domově pro staré lidi?*“. Většina dětí nevěděla a někdo se vrátil ke svému pojetí daného domova a stejná holčička jako u první otázky odpověděla správně.

- „*Kdyby měly děravou střechu.*“
- „*Když budou potřebovat, aby jim ty sestřičky pomohly se sprchou, chodit ven a tak.*“

Na konec jsem dodala, že někdy jsou třeba babičky a dědečkové nemocní, nezvládají to sami doma a rodina není schopná se o ně postarat, protože musí chodit do práce, tak je pro ně lepší, když půjdou do domova pro staré lidi, kde o ně budou, když bude potřeba, pečovat.

Po dočtení další části příběhu, jsem řekla, že dnes nám to neskončilo moc vesele a děti souhlasily, jelikož babičky a dědečci byly chyceni a odvečeni do domova pro staré lidi. Společně jsme si následně vyzkoušeli, jaké to asi bylo, když seniory chytali ti lapači staříků. Stoupli jsme si do kruhu a připravili si dva měkké míče. Modrý míč jsem označila jako dědečka Tomáše a červený míč jako zlého lapače, který se snaží dědečka dohnat a chytit. Poté jsme si míče posílali po kruhu tak, aby se neseťkali. Bylo patrné, jak se postupem času hra zrychluje. Děti začaly být ostražitě, protože musely dávat pozor, kdyby se náhodou změnil směr. Nejdříve jsme si je posílali ve stoje, poté vsedě a nakonec za zády, takže nebylo vidět, kde se míče zrovna nachází. Děti aktivita velice bavila, takže jsem je nechala, ať si ji pořádně užijí. Bylo příhodné, že se nakonec míče setkaly a lapač staříků dědečka Tomáše chytil. Navrhla jsem tedy dětem, že bychom dědečkům

a babičkám, kteří byli chyceni, mohli na rozloučenou přednést tu básničku, kterou jsme se naučili den předtím. Stoupli jsme si do kruhu a poté bylo nutné ujasnit, jakými slovy básnička končí, jelikož děti si nebyly jisté, jestli mají říkat: *a příběhy povídá* nebo *a pohádky povídá*. Dala jsem jim tedy na vybranou, která slova se jim líbí více, a básničku poté zvládly bez problému.

6.5.3 Třetí den

Na třetí den ráno jsem měla připravený pracovní list, kde si děti procvičovaly horní oblouk (viz Příloha č. 9). Inspirovala jsem se tím, co jsme přečetli předchozí den, a vytvořila jsem pracovní list, jak se lapači staříků snaží dohonit dědečky na bruslích, ale mezi nimi je překážka, kterou musí přeskočit. Obrázky postav jsem oskenovala z knihy. Děti obrázky většinou poznaly a hned je komentovaly, protože i při čtení je zejména zaujalo, jak dědečkové jezdí na bruslích.

Ten den jsme vzhledem k dalším připraveným aktivitám zařadili pohybovou chvíli, při které děti hrály hru, kterou jsem modifikovala, aby byla propojena s příběhem. Děti běhaly dle rytmu tamburíny, a když se řeklo „*Lapači nás chytili, (část těla) nás slepili*“, musely se s někým „slepit“ danou částí těla. Měnila jsem různé části, a na konec jsem vybrala chodidlo, jelikož nás s panem učitelem zajímalo, jak si děti poradí.

Před čtením další části (viz Příloha č. 10) jsme se znovu ptala, jestli si děti pamatují, o čem jsme četli předchozí den. Děti odpovídaly:

- „*Dědečka Tomáše chytili.*“
- „*Přikryli je síť.*“ (Bylo viděno na jednom z obrázků)
- „*Odvezli je pryč.*“
- „*Byli tam zlí lupiči*“

První otázka reagovala na popis toho, jak se daří babičkám a dědečkům v domově pro staré lidi a co tam dělají. Zeptala jsem se: „*Libí se babičkám a dědečkům v domově? Co jim tam chybí?*“. Děti odpověděly, že se jim tam nelíbí, ale když jsem položila návaznou otázku, bylo vidět, že přemýšlí, a valnou chvíli nikoho nic nenapadlo. Poté jeden chlapec odpověděl: „*Chybí jim tam děti.*“

Další otázka zněla: „*Co mohly například děti vyrobit?*“. Překvapilo mě, že děti nejvíce říkaly, že by jim mohly napsat dopis nebo nějaký vzkaz. Také jsem jim musela

vysvětlit, že babičky a dědečkové svůj domov mají, že odtamtud je odvezli, takže nový dům by jim děti stavět nemusely. Až poté začaly děti přicházet s nápady, které se týkaly nějakých dopravních prostředků. Takto děti reagovaly:

- *„Dům.“*
- *„Můžou jim postavit nový dům.“*
- *„Třeba motorku.“*
- *„Mohli by napsat vzkaz.“*
- *„Že by napsali dopis, že se zase brzo uvidí, a nakreslili jim tam srdíčko.“*
- *„Nebo taky třeba letadlo.“*

Po čtení následovala činnost, na kterou jsem se velice těšila. Dětem jsem vysvětlila, že babičkám a dědečkům také zkusíme postavit něco, co by jim pomohlo utéct z domova pro staré lidi a vrátit se zpět domů. Připravila jsem si látkový pytlík s víčky různých barev, které si děti tahaly a tímto způsobem se rozdělily do skupin, ve kterých poté pracovaly. Vznikly tam tři čtyřčlenné týmy a jeden tříčlenný. Jelikož je třída více členěná, mohla každá skupina pracovat na jiném místě a měla tak více klidu a prostoru. U každého stanoviště byla připravena šipka v barvě týmu, aby děti věděly, které patří jim. Skupiny neměly určeno, které materiály a stavebnice musí využít, každý mohl použít to, co se na jeho stanovišti nacházelo.

Když měly skupiny práci hotovou, všechny výtvary jsme společně obešli a každá skupina představila, co postavila nebo vytvořila. Žlutý tým, který pracoval v části třídy s Montessori koutkem, kde se nachází mnoho různých materiálů a drobných předmětů v miskách a košících, vytvořil z dřevěných prkýnek, kaštanů a malých bambulí auto a postavil k němu i značky (viz Příloha č. 11). Tříčlenný tým modrých, který měl k dispozici zejména stavebnice, postavil krásnou barevnou loď s vysokou přídílí (viz Příloha č. 12). Členové červeného týmu jako jediní nepostavili dopravní prostředek, ale vymysleli záchranné lano, které vedlo od okna až na komín, u kterého bylo dokonce určeno, po jaké straně půjdou babičky a po které dědečci (viz Příloha č. 13). Poslední skupina, která využila zejména velké molitany a sportovní náčiní, vymyslela automatickou motorku, která, podle slov jejích tvůrců, jezdí sama po stisknutí knoflíku (viz Příloha č. 14).

6.5.4 Čtvrtý den

Čtvrtý den ráno stavěly děti z dřevěných špachtlí podle vzorů obrázky, které souvisely s příběhem a měly tři různé úrovně (viz Příloha č. 15). Nejjednodušší byla houpačka, která byla zmíněna při popisu toho, co dělají senioři v domově důchodců, další byla loď, kterou postavila jedna ze skupin přechozí den, a nejtěžší byl dům pro staré lidi.

Před začátkem čtení předposlední části (viz Příloha č. 16) jsem se jako předchozí dny ptala, o čem jsme četli den před tím, a ukazovala jsem obrázky. Děti odpovídaly:

- *„Že ti lupiči odnesli babičku a dědu do domu pro staré lidi.“*
- *„Museli je zachraňovat.“*
- *„Stavěli jim věci, aby mohli utéct.“*
- *„S motorkou je museli zachraňovat, aby odjeli.“*

První otázka, kterou jsem do příběhu ten den zařadila, navazovala na popis útěku babiček a dědečků, zněla: *„Proč se jim v domově nelíbilo?“*. Děti moc hezky odpověděly a bylo vidět, že chápou podstatu této pasáže.

- *„No protože se jim stýskalo po dětech.“*
- *„A chyběl jim domov.“*

Při čtení jsme také narazili na pro mnohé neznámé slovo dvojplošník. Jeden chlapec věděl, o co se jedná, ale nedařilo se mu to vysvětlit, tak jsem to nakonec vyřešila tím, že jsme si ukázali obrázek, který byl v knížce namalován. Když jsem se dětí dále ptala: *„Kam byste babičku nebo dědečka doma schovaly vy?“*, byly velice kreativní a bavilo je vymýšlet různá místa, kam by babičky a dědečky schovaly.

- *„Za strom.“*
- *„Třeba ve skříni.“*
- *„A nebo pod postel.“*
- *„Nebo do křoví.“*
- *„Nebo do krabice.“*
- *„No my máme doma stůl a pod tím si hrajeme hodně s Julčou, tak tam bysme je taky mohli schovat.“*

Vzhledem ke čtvrté části příběhu, ve které je, jak již bylo zmíněno, popsán útěk babiček a dědečků z domova pro staré lidi, byla pro děti předem připravena překážková dráha (viz Příloha č. 17), která začínala přitahováním se na lavičce s překážkou, což značilo úzkou uličku, poté děti musely prolézt trojúhelníkovým oknem, následně šplhaly po žebřině jako na komín a nahoře se musely dotknout stuhy, poté skočily na trampolíně jako dolů z komína až k záchrannému lanu, které jedna skupina vymyslela den předtím. Potom pro ně byly připraveny nášlapné destičky s motivy žaludů, větví a dalších přírodnin, což představovalo proběhnutí lesem, následně musely děti dupnout na nášlapné prkno a tím vymrstit do vzduchu pytlík, který značil klíče od auta, a chytit ho, což bylo pro některé dosti obtížné. Nakonec pokračovaly na běhací pás, který představoval jízdu autem, musely ho rozpohybovat a tím odjet a „zachránit se“.

Když si děti překážkovou dráhu řádně užily a mnohokrát ji zdolaly, řekl každý, co mu dělalo největší problémy a u čeho se zasekl. Zjišťovali jsme tak, kolik babiček a dědečků by dokázalo utéct a kolik by to nezvládlo.

6.5.5 Pátý den

Poslední den děti vyráběly portréty babiček a dědečků (viz Příloha č. 18). Nejdříve na čtvrtku obkreslily kruh podle misky a poté nakreslily jednoduchý obličej a vybarvily jej. Následně si vybraly vlnu, kterou si nastříhaly na jakkoliv dlouhé kusy, nalepily ji k vytvořenému obličejí a tímto způsobem vytvořily vlasy. Sama jsem vytvořila jeden portrét babičky a pověsila jsem ho dětem na zeď, aby měly představu, jak má výrobek vypadat.

Na začátku řízené činnosti jsem se jako mnohokrát předtím ptala, co si děti pamatují z předchozího čtení. Reagovaly:

„Utíkali.“

„Vrátili se za dětma.“

„A že je schovaly. Třeba pod postel.“

„Děti jim vyrobily ty věci a pak mohli letět domů.“

Tento den jsem při čtení poslední části (viz Příloha č. 19) nějaké otázky vynechala, jelikož děti ten den nebyly tolik pozorné a nechtěla jsem příběh tolikrát přerušovat. První otázka „*Jak se pozná, že člověk stárne? Jak poznáme, že je člověk starý?*“, na kterou jsem

se dětí ptala, se objevila i v pretestu a posttestu, při kterém jsem nedostala mnoho odpovědí. Byla jsem tedy ráda, že když jsem otázku položila během čtení, děti reagovaly více.

„Mají takový šedý vlasy.“

„Podle hůlky“

„Chodí pomalu a hodně odpočívaj.“

„Žáda je bolí.“

„Babička se kouká na televizi.“

„Taky podle vrásek.“ Po této odpovědi jsme se všichni pokusily si „pomačkat“ obličej a vytvořit si tak vrásky.

Druhá otázka zněla: *„Myslíte si, že si děti zasloužily odměnu? Udělaly dobrý skutek?“*. U této otázky si děti nebyly úplně jisté, jak mají odpovědět. Většina dětí řekla, že ano, že byly hodné, ale už nedokázaly vysvětlit proč nebo odpověděly tak, že to nesouviselo s příběhem, i když jsem se ještě poté doptávala. Nakonec jsem tedy vysvětlila, že si myslím, že děti byly moc hodné, protože pomohly babičkám a dědečkům se vrátit domů, a zaslouží si proto velkou odměnu. Po přečtení poslední části jsem dětem vysvětlila, že babičky a dědečkové z knížky se sice domů dostali, ale že existují i takoví lidé, kteří v domově pro seniory bydlí, jelikož jsou třeba nemocní a jejich rodina už se o ně nezvládne postarat.

Poté jsem se zeptala, jestli by také chtěly jedné takové babičce udělat radost a děti nadšeně souhlasily. Dále jsem se ptala, jestli si pamatují na jejich čtecí babičku, která k nim chodila, dokud to bylo možné. Děti samozřejmě věděly, koho myslím. Navrhla jsem, že když babička teď do školky přijít nemůže, mohli bychom ji natočit video a něco ji zazpívat a tak podobně. Jelikož jsme se ten týden žádnou písničku nenaučili, zapívaly děti ty, které mají rády. Nejdříve jsme si je zopakovali a poté jsme je natočili. Dále jsme nahráli básničku, kterou jsme se učili první den a po celý týden jsme ji opakovali. Nakonec jsem řekla, že by to chtělo ještě nějaké rozloučení na závěr. Děti začaly zběsile mávat a křičet slova na rozloučenou. Videu jsem společně s pracemi dětí a různými momentkami z celého týdne sestříhala do jednoho videa, které paní učitelka poté poslala „čtecí babičce“ (viz Příloha č. 20).

6.6 Zhodnocení

6.6.1 Pohled autora šetření

Celkově bych řekla, že se integrovaný blok založený na četbě s knihou *Zachráněný dědeček* povedl a při aktivitách panovala uvolněná atmosféra. Děti projevovaly zájem o téma i o čtenou knížku, těšily se, co se stane dál, a dávaly pozor. Bylo vidět, že děti jsou na práci s příběhem a čtení knížek zvyklé, jelikož viditelně poslouchaly, když jsem četla, a občas na čtené pasáže reagovaly smíchem, prudkým nadechnutím a podobně. Když jsem pokládala různé otázky k příběhu, ochotně odpovídaly a snažily se něco vymyslet. Zvykly si na to, že jim před začátkem každého čtení ukazují obrázky z knížky, čímž si příběh připomněly a naladily se na další čtení. Fungovalo to také jako výplň času, než přišly všechny děti, ale také jako zklidnění.

Co se týče následných aktivit, řekla bych, že u nich nebyl žádný problém s motivací. Děti se do aktivit zapojovaly ochotně a rády. Jelikož se činnosti ve většině případů úzce týkaly toho, co bylo dětem přečteno, rychle pochopily, o co se jedná, a nebylo nutné dodávat nějaké dlouhé vysvětlení s „omáčkou“ okolo, což je jedna z velkých výhod práce s příběhem. Aktivity byly vymyšleny zejména tak, aby pracovaly co nejvíce děti. Nebyly nijak omezovány tím, kolik se toho musí stihnout, ale byl jim necháván prostor, když bylo zřejmé, že je nějaká aktivita baví. Nepřijde mi správné, když se aktivity střídají jedna za druhou a nehledí se na prostor pro jejich prožití.

Osobně se mi líbilo, jak byl celý týden provázaný. Přijde mi správné, když je zjevné, proč byla zařazena zrovna tato aktivita v tuto chvíli a celé to dává dohromady smysl. Co se týče plánování, činnosti musely být vymyšleny tak, aby navazovaly na příběh, což se někomu může zdát složité a omezující. Člověku to ale rychle vnukne něco vhodného a alespoň má zmenšený výběr aktivit, má myšlenky k čemu vztáhnout, což mi přijde zejména pro začínající učitele výhodné, jelikož je lehké ztratit se ve zmeti různých nápadů na činnosti.

Je na škodu, že integrovaný blok nemohl být delší, jelikož přečtená knížka má velký potenciál a nabízí mnoho prostoru pro další práci. Tím by její myšlenky měly větší přesah, byly by více upevněny a problematika by byla prozkoumána více do hloubky.

6.6.2 Pohled učitelky třídy

Z rozhovoru s učitelkou dané třídy vyplývá, že celkový průběh realizace hodnotí kladně. Podotkla, že při čtení byl příběh vhodně zastavován za účelem položení připravených otázek, které pomohly s vtažením dětí do děje, a tímto způsobem „*s tím dědou žily ten příběh*“. Pozitivně nahlíží i na zvolené téma z toho důvodu, že žádným podobným se děti nikdy předtím nezabývaly, jelikož se v této konkrétní třídě dostávají k příběhům, které řeší nějaká složitější témata, až tento rok, poněvadž dříve pro ně byly vybírány spíše klasičtější příběhy vhodné pro mladší děti. Skrze tento integrovaný blok se ale seznámily se stářím prostřednictvím postav dědečků a babiček. Učitelka však zdůrazňuje, že děti v této třídě mají dobré vztahy se svými prarodiči a „*rozdíl věku vnímají a zvlášť, když jim sem ta čteci babička chodí*“.

Z analýzy rozhovoru je zjevné, že je pro učitelku důležitá variabilita i přizpůsobivost celku jako takového a cení si též aktuálnosti i celistvosti vybrané knihy. Příběh se dá „*uchopit, ze všech stran*“ a vždy toho zahrnuje více, než jen konkrétní téma. Existuje mnoho možností, jak s ním pracovat, a dá se dětem přizpůsobit, proto je dobré si všimnout „*s jakou náladou (ty) děti přijdou do školky*“, aby byl nakonec prožitý den pro ně přínosný a zajímavý. Kladně hodnotí rovněž přečtení celé knihy, jelikož zatím tímto způsobem dětem byl představen jen jeden titul a v minulosti jim byly spíše vytahovány kratší příběhy ze sbírek. V neposlední řadě zdůrazňuje spolupráci dětí, jelikož je pravděpodobně nejvíce „*bavilo vymýšlení (těch) úniků*“, což též vypovídá o tom, že děti reagovaly kladně na téma a měly o něj zájem.

6.6.3 Přínosy celku pro děti

Děti se setkaly s postavami seniorů, které byly aktivní a rády se věnovaly dětem. Bořily stereotypy tím, že jezdily na bruslích, dokázaly vylézt na strom, létaly vyrobenými dopravními prostředky a podobně. Z příběhu byla také patrná pevná pouta mezi prarodiči a vnoučaty. Děti získaly informace o tom, co je to domov pro seniory, jací lidé tam bydlí a z jakého důvodu. Čtením příběhu byl rozvíjen poslech s porozuměním, jelikož děti musely odpovídat na otázky, které souvisely s přečtenými částmi, a také si obohatily slovní zásobu, protože text obsahoval i neznámá slova. Zjistily, jak člověk postupuje životem, a nyní zvládnou vyjmenovat několik znaků stáří. Stavění různých dopravních prostředků pro záchranu bylo cíleno na spolupráci dětí a při této aktivitě byla také podporována

samostatnost i kreativita. Překážková dráha byla zaměřena na hrubou motoriku a rozvíjela pohybové schopnosti, zejména rovnováhu a obratnost.

Ranní úkoly se soustředily na různé oblasti, na vizuomotoriku při skládání obrázků ze špachtlí, na předmatematické dovednosti u obrázkových řad, na jemnou motoriku při manipulaci s vlnou, na zrakovou analýzu a syntézu při skládání nastříhaného obrázku a v neposlední řadě si děti nacvičovaly horní oblouku za pomoci pracovního listu s lapači staříků a dědečky. Co se týče kompetencí, dle Rámcového vzdělávacího plánu předškolního vzdělávání (2018) se v realizovaném celku promítly takto:

- Kompetence k učení – má představu o světě lidí i o fungování prostředí, ve kterém žije.
- Kompetence k řešení problémů – řeší problémy na základě zkušeností a představivosti.
- Komunikativní kompetence – samostatně odpovídá na otázky, dává do slov své myšlenky a rozumí čtenému textu.
- Sociální a personální kompetence – je ohleduplné a tolerantní k ostatním, pozná nevhodné chování a zvládne spolupracovat s ostatními.
- Činnostní a občanské kompetence – vnímá, že všichni lidé jsou si rovni a že našim chováním lze ovlivnit prostředí, ve kterém žijeme.

6.7 Výsledky šetření

1. Jak předškolní děti vnímají problematiku stáří?

Dle průběhu realizace je zřejmé, že děti předškolního věku tuto problematiku vnímají pozitivně a nepřijde jim ničím zvláštní, jelikož nebyly zaznamenány žádné známky negativního postoje vůči stáří či seniorům. Pro děti je však zcela jasně snazší odpovídat na otázky týkající se stáří, pokud si je mohou nějakým způsobem spojit s prarodičem, známým seniorem či knižní postavou v tomto věku. Z toho lze usuzovat, že stáří je pro předškolní děti spíše abstraktním pojmem, pokud není spojeno přímo s konkrétní osobou či jinak dovysvětleno. Je to též patrné na průběhu pretestu a posttestu, jelikož dětem dělaly pokládané otázky velké problémy a nevěděly, jak mají odpovědět. Jejich pohled a postoj se může lišit, což je zřejmé, pokud srovnáme tyto reakce s odpovídáním na otázky při řízených činnostech.

Děti ale dokáží popsat některé znaky stárnutí i potíže s ním spojené. Seniorsy si asociují s chůzí o holi, s brýlemi, odpočinkem a zejména s aktivitami jako je vaření a sledování televize. I když je odpovědi při pretestu a posttestu nutno brát s rezervou vzhledem k okolnostem, je zřejmé, že děti stáří nepovažují za příjemnou skutečnost, ale ve valné většině případů charakterizovaly staré lidi jako hodné, milé a veselé. Stáří vidí spíše jako smutné a často si ho pojí se smrtí, ale konkrétně na seniory takto nepohlíží. Všechny děti ale řekly, že by staré být nechtěly.

2. Jak děti reagují na knižní hrdiny seniorského věku?

Realizace integrovaného bloku ukázala, že děti nemají žádný problém s literárními postavami, které jsou již v pokročilém věku. Lze říci, že na ně reagují stejně jako na kteréhokoliv jiného hrdinu a dokáží se vžít do příběhu, ve kterém je senior hlavní postavou. Nejeví žádné známky nespokojenosti a bez problémů odpovídají na otázky, které se starých lidí týkají. Ochotně pracují na úkolech, které mají za cíl „pomoc“ knižním seniorům a dokáží se do nich i „převtělit“, pokud to nějaká aktivita vyžaduje. Z reakcí dětí při čtení lze poznat, že se seniorem soucítí, pokud se mu něco negativního v příběhu přihodí.

3. Jaké přínosy dětem v mateřské škole přináší práce s příběhy, které pojednávají o složitějších tématech?

Z analýzy rozhovoru s učitelkou třídy je patrné, že přínosy pramení zejména v tom, že si z příběhu děti odnesou vždy více poznatků než jen nejvýraznější téma a mohou tedy řešit i více otázek okolo. Určitá problematika je ukázána na konkrétních situacích, což dětem pomáhá ji lépe pochopit. Díky otázkám, které během čtení příběhu daný učitel pokládá, se vžijí do příběhu a mohou se cítit jeho součástí, což jim může pomoci pochopit téma zase z jiné stránky. Je pro ně snazší diskutovat nad nějakým problémem, pokud budou sledovat určitou postavu, která bude řešit to stejné. Tím, že se dají k příběhu vymyslet trochu jiné návazné aktivity než k běžnému integrovanému bloku, si vyzkouší různé zajímavé činnosti. Příběhem se dá dobře reagovat na situace a kniha se dá uchopit různými způsoby, čímž mohou být naplňovány různé potřeby dětí.

6.8 Diskuze

Jelikož se jedná o kvalitativní výzkum, nelze jeho výsledky generalizovat. Není možné je zobecňovat také z důvodu, že šetření bylo provedeno ve třídě, ve které jsou děti

na práci s příběhy zvyklé a dle slov učitelky mají k seniorům dobrý vztah, který je navíc podporován návštěvami „čtecí babičky“. Přesto lze ale říci, že šetření přineslo zajímavé výsledky, které podporují některé poznatky z výzkumů, které byly zmíněny v průběhu práce, a přináší pozitivní zjištění do problematiky.

Výsledky ukázaly, že děti předškolního věku z dané skupiny nemají sklony k negativním postojům, co se týče seniorů. Uvědomují si, že proces stárnutí obnáší různé změny, které nemusí být zcela příjemné, a spojují si tuto fázi života se smrtí, smutkem a převážně pasivnějšími aktivitami, což se shoduje s poznatky z výzkumu od Mendonçaové a kolektivu. To ale neznamená, že by staré lidi vnímaly negativně a odmítaly jejich přítomnost. Pokud si stáří vztáhnou k nějaké konkrétní osobě, bývají jejich odpovědi pozitivnější, což zase souhlasí s výzkumem od Gilbertové a Rickettsové (2008), který pojednává o postoji dětí ke starým lidem a stárnutí. I když je v dnešní době velké množství aktivních seniorů, kteří holdují sportu, je zřejmé, že ve společnosti se stále drží stereotypní představa. Je tedy důležité, aby děti ve svém životě měly někoho, kdo by reprezentoval tuto věkovou skupinu, aby jejich názor nevznikal právě na zažitých představách společnosti. Výsledky šetření také ukazují, že děti kladně pohlížejí i na seniory v roli literárních hrdinů. Přijímají je jako každou jinou kladnou postavou. Dokáží si k nim vybudovat vztah s tím, jak příběh pokračuje a oni se o konkrétní postavě dozvídají více.

Výsledky týkající se přínosů práce s příběhy říkají, že výhody spočívají zejména ve variabilitě a přizpůsobivosti. Děti si z příběhu vždy odnesou něco více než jen jeho zamýšlené poselství a pochopí danou problematiku na konkrétních příkladech, což je zejména u řešení složitějších témat důležité. Práce s příběhem má také svá specifika, kterými jsou například vhodné doplňující otázky k ději nebo různorodé aktivity jako kupříkladu výtvarné, dramatické či jiné ztvárnění děje. Odlišné je také vymýšlení a plánování činností, které musejí nějakým způsobem souviset s dějem knížky, což napomáhá s motivací dětí a dodává všemu provázanost. Nenapadá mě mnoho způsobů, kterými by bylo možné téma stáří v mateřské škole zpracovat tak, aby v dětech vzbuzovalo empatii, chuť pomoci druhým a vztah k postavě seniora. Je tedy škoda, že se s těmito těžšími tématy obdobným způsobem příliš často nepracuje, jelikož by to mohlo děti obohatit a předat jim to základy respektu k druhým, rovnosti a dalších důležitých hodnot. Neustále vycházejí rovněž nové dětské knihy, které se věnují netradičním tématům a práce s nimi může být jistě zajímavá jak pro děti, tak i pro učitele. Integrované bloky věnující se netradičnějším tématům mají mnohdy i nějaký přesah za hranice třídy. V této práci je jím

vytvořené video, které jsem s dětmi natočila a jež bylo posláno jejich čtecí babičce. Té děti velice chyběly a mrzelo ji, že za nimi do mateřské školy nemůže kvůli epidemiologické situaci docházet. Video ji tedy v těžkém období značně potěšilo a dokonce dojalo.

6.9 Limity šetření

Během šetření se také vyskytlo několik komplikací, které měly za následek těžší vyhodnocování výsledků. Jednalo se zaprvé o rozhovor s učitelkou, který mohl být veden lépe tak, aby směřoval více k problematice a ne k hodnocení samotného průběhu, což by více přispělo k rozšíření výsledků. Problém se také vyskytl u pretestu a posttestu, jelikož z jeho vyhodnocení nevyšly žádné výraznější výsledky, co se týče posunu představy dětí o stáří. Odpovědi ale na druhou stranu pomohly ukázat, jak na stáří nahlízejí. I když z nich není patrný žádný negativní pohled na seniory, při jeho průběhu bylo evidentní, že děti neví, jak s otázkami naložit, jak už z důvodu toho, že nebyla zatím navázána důvěra, tak kvůli tomu, že nevěděly, s čím si mají otázky spojit. Když jsem ale jednotlivé otázky vztáhla k jejich prarodiči nebo zasadila do konkrétní situace, hned jsem získala nějakou odpověď, i když ne příliš rozsáhlou. Překvapilo mě, že si děti často spojovaly stáří s chůzí o holi, jelikož v dnešní době to není u starých lidí příliš obvyklé. Některé z odpovědí dětí se shodovaly s těmi z rozvoru od Robinsonové a Howatson-Jonesové (2014). I když se tato metoda zdá na první pohled vhodná pro tento typ šetření, pravděpodobně se hodí spíše pro starší děti, které mají již určitou představu o stáří a seniorech jako o skupině.

Ačkoli jsem se v průběhu realizace integrovaného bloku nesetkala s žádnými většími komplikacemi, po jeho vyhodnocení pocítuji, že jsem měla položené otázky k příběhu déle rozebírat a tím více prohloubit pochopení problematiky týkající se stáří. Na druhou stranu jsem se ale snažila reagovat na náladu a potřeby dětí. I přes veškeré limity však práce přinesla zajímavé výsledky a obohatila můj pohled na předávání různých témat prostřednictvím příběhů i na dětské vnímání stáří.

Závěr

Tato práce objasňovala téma týkající se budování mezigeneračních vztahů pomocí dětské knihy a jejím cílem bylo zjistit, jakým způsobem se dá pracovat s příběhem, aby dětem bylo zprostředkováno téma stáří.

Teoretická část ukázala, jak moderní doba změnila podobu rodiny, jelikož se postupem let rozšířil fenomén nukleárních rodin, ve kterých se již méně počítá se zapojením prarodičů do výchovy, a tak se této roli ubralo na důležitosti. Nyní však máme na druhou stranu více času i možností se těmito rodinným vztahům věnovat, protože v minulosti se všichni členi rodiny museli spoléhat jeden na druhého, aby si udrželi dobré živobytí. Část týkající se významů mezigeneračních vztahů vyzdvihla jejich důležitost, jelikož seznam přínosů je skutečně dlouhý. Prarodiče, jejich vnoučata, ale i ti, kteří nesdílí biologické pouto, mohou z těchto vztahů mnohé získat a dětem přítomnost seniorů v jejich životě pomáhá pochopit některé skutečnosti skrze vyprávění a vzpomínky. Kapitola o biblioterapii upozornila na sílu příběhů, která dokáže pomoci jak dospělým, tak i dětem, pro které je v předškolním věku přirozené se identifikovat s různými knižními postavami a jejich prostřednictvím se učí mravním hodnotám. Charakteristika třinácti dětských titulů, které se týkají několika konkrétních problémů z oblasti stáří, dokazuje, že takovéto knihy existují a lze je tedy využít k budování kladného vztahu ke starým lidem.

Praktická část se věnovala kvalitativnímu výzkumu. Popisovala podrobně realizaci integrovaného bloku založeného na práci s příběhem a odpovídala na vytyčené otázky s pomocí výsledků z pozorování dětí v průběhu realizace, rozhovoru s učitelkou dané třídy a vyhodnoceního pretestu a posttestu, který se však příliš nevydařil kvůli nepředvídaným okolnostem. Bylo zjištěno, že děti předškolního věku nemají tendence se stavět negativně k seniorům, i když myšlenka jejich vlastního stáří, se jim nezamlouvá, a bez problému přijímají literární hrdiny, kteří mají již kus života za sebou, což je velice pozitivní zjištění vzhledem k současné situaci ve společnosti. Stojí tedy za to tyto názory podporovat a udržovat je v pozitivním spektru. Z realizace integrovaného bloku, který provázela dětská kniha *Zachráněný dědeček*, je patrné, že takovýto blok není obtížné vytvořit a doplnit ho činnostmi tak, aby si ho děti prožily. Klíčové však je zvolit vhodnou knihu a poté stačí se nechat inspirovat jejím dějem. Děti z této práce získají nové poznatky, a to nejen o problematice stáří, utvrdí si hodnoty prostřednictvím sledování literárního hrdiny

a vyzkouší si zajímavé činnosti, na které by učitel bez knihy nejspíše nepřišel. Celý blok tak bude provázán a může mít i nějaký přesah v oblasti zvoleného téma.

Výsledky této bakalářské práce nelze zobecňovat vzhledem k povaze šetření a malému vzorku dětí. V této problematice se však neobjevuje mnoho výzkumů či literatury, které by ukazovaly, jaký mají vztah děti v České republice k seniorům nebo v jakém období se postoje ke stáří vlivem společnosti či jiných okolností mění k horšímu, což by stálo dle mého názoru za další zkoumání.

Resumé

Tato práce se věnuje budování mezigeneračních vztahů za využití dětské literatury. Teoretická část popisuje současnou podobu rodiny a faktory, které její moderní pojetí ovlivňují. Dále se zabývá přínosy mezigeneračních vztahů a pohledem dětí na stáří i seniory. Objasňuje též téma biblioterapie společně s její historií i informacemi o tom, v čem pramení její výhody. V neposlední řadě tato práce představuje třináct dětských knih, jež jsou rozděleny do několika kategorií dle toho, jakým problémům se věnují.

Výzkumná část objasňuje, jakým způsobem je možné dětem předškolního věku zprostředkovat téma stáří pomocí dětské knihy. Hlavní částí šetření je zrealizovaný integrovaný blok založený na práci s příběhem. Dílčími výzkumnými nástroji byly zvoleny pozorování dětí při aktivitách, pretest a posttest a rozhovor s učitelkou dané třídy. Z výsledků šetření vyplývá, že předškolní děti nemají tendence zastávat negativní postoj ke starým lidem ani k literárním postavám v pokročilém věku. S obtížemi však odpovídají na otázky týkající se stáří, pokud si je nespojí s něčím konkrétním. Práce s příběhem je skvělým nástrojem, jak jim tato netradiční témata předat.

Summary

The aim of this thesis is to discuss building of intergenerational relationships with the use of children's literature. The theoretical part describes the current concept of a family and the factors that influence its modern conception. Subsequently, it deals with the benefits of intergenerational relationships and with the children's view on aging and elderly people. It also sheds some light on the term of bibliotherapy together with its history and information about the sources of its benefits. Last but not least, this thesis presents thirteen books for children which are divided into several categories according to the problems they address.

The research part aims to answer the question of how the topic of aging can be presented to preschool children through a book. The main part of this research is a thematic unit based on working with a story. As research tools were chosen observation of children's behaviour during activities, pretest and posttest and interview with the teacher of the class. The results of the research show that preschool children do tend to have neither a negative attitude towards elderly people nor towards fictional characters of advanced age. However,

they appear to have difficulties in answering questions related to old age if they do not connect them with something specific. Working with a story offers a great tool that can help the children understand topics which may be difficult or uncommon for them.

Seznam literatury

BARTH, Rolf. *Můj druhý dědeček*. Praha: Pasparta, 2020. ISBN 978-80-88290-32-2.

BECK, Ulrich a BECK-GERNSHEIM, Elisabeth. *Individualization: Institutionalized Individualism and Its Social and Political Consequences*. London: SAGE Publications Ltd, 2002. ISBN 9781446218693.

BORNOFF, Nicholas. *Japonsko*. Brno: Computer Press, c2009. Velký průvodce National Geographic. ISBN 978-80-251-2521-2.

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Lentilka pro dědu Edu*. Praha: Albatros, 2006. Klub mladých čtenářů. ISBN 80-00-01583-8.

BUCHANAN, Ann a ROTKIRCH, Anna. Twenty-first century grandparents: global perspectives on changing roles and consequences. *Contemporary Social Science* [online]. 2018, Volume 13, Issue 2, 131-144 [cit. 9. 2. 2021]. DOI: <https://doi.org/10.1080/21582041.2018.1467034>.

CORNETT, Claudia E. a CORNETT, Charles F. *Bibliotherapy: The Right Book at the Right Time* [online]. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1980 [cit. 3. 2. 2021]. ISBN 0-87367451-1. Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=ED192380>.

ČESKO V DATECH. Moderní senioři. In: *ceskovdatech.cz* [online]. 1. 10. 2019 [cit. 27. 12. 2020]. Dostupné z: <https://www.ceskovdatech.cz/clanek/136-moderni-seniori/>.

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Pohyb obyvatelstva – rok 2019. In: *czso.cz* [online]. 20. 3. 2020 [cit. 30. 12. 2020]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/cri/pohyb-obyvatelstva-rok-2019>.

DANEK, Karel. Kniha jako lék. *Zdravotnické noviny*. 1965, ročník 5, číslo 45, s. 2. ISSN 0044-1996.

ELDERKIN, Susan. The Art of Bibliotherapy, or How to Match-Make Between Books and Readers [záznam z přednášky]. In: *YouTube* [online]. [New Haven]: International Festival of Arts & Ideas, 21. 6. 2014. [vid. 29. 1. 2021]. Dostupné z:

https://www.youtube.com/watch?v=n1g6gWWb8EQ&ab_channel=InternationalFestivalofArts%26Ideas.

FISCHEROVÁ, Viola. *Jak zvířátka uzdravila smutný dům*. Praha: Meander, 2011. Modrý slon, sv. 44. ISBN 978-80-86283-78-4.

GILBERT, Cara N. a RICKETTS, Kristina G. Children's Attitudes Toward Older Adults and Aging: A Synthesis of Research. *Educational Gerontology* [online]. 2008, Volume 34, Issue 7, 570-586 [cit. 7. 11. 2020]. DOI: <https://doi.org/10.1080/03601270801900420>.

GLASER, Karen, PRICE, Debora, DI GESSA, Giorgiom, RIBE, Elio, STUCHBURY, Rachel a Anthea TINKER. *Grandparenting in Europe: family policy and grandparents' role in providing childcare* [online]. London: Grandparents Plus, 2013 [cit. 8. 11. 2020]. ISBN 978-0-9573281-6-7. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/270880782_Grandparenting_in_Europe_family_policy_and_grandparents'_role_in_providing_childcare.

HASMANOVÁ MARHÁNKOVÁ, Jaroslava a ŠTÍPKOVÁ, Martina. *Prarodičovství v současné české společnosti*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2018. Knižnice Sociologické aktuality, 43. svazek. ISBN 978-80-7419-265-4.

HAUSEROVÁ-SCHÖNEROVÁ, Isabella. *Děti potřebují prarodiče*. Praha: Portál, 1996. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-105-3.

HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7.

HUSA, Jiří a VOTAVA, Jiří. *Odborné vzdělávání a celoživotní učení v kontextu vývoje venkovského prostoru v ČR*. Praha: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství, 2009. ISBN 978-80-213-2002-4.

JACK, Sarah J. a RONAN, Kevin R. Bibliotherapy: Practice and Research. *School Psychology International* [online]. 2008, Volume 29, Issue 2, 161–182 [cit. 3. 2. 2021]. DOI: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0143034308090058>.

JIRÁSKOVÁ, Věra. *Mezigenerační porozumění a komunikace*. Praha: Eurolex Bohemia, 2005. ISBN 80-86861-80-5.

- KASTNEROVÁ, Alena. *O líné babičce*. Praha: Mladá fronta, 2011. ISBN 978-80-204-2438-9.
- KASTNEROVÁ, Alena. *O nevyřádném dědečkovi*. Praha: Mladá fronta, 2015. ISBN 978-80-204-3672-6.
- LABUSOVÁ, Eva. 2. díl: Prarodičovství dnes. In: *evalabusova.cz* [online]. 2011 [cit. 1. 1. 2020]. Dostupné z: <http://www.evalabusova.cz/rodina21/prarodice.php>.
- LINHARTOVÁ, Lenka. Využití AAK ve školní družině. In: , Petr. *Zkušenosti z aplikace nových metod práce při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: [s. n.], 2011, s. 24-26. ISBN 978-80-254-0022-8.
- LIPOVÁ, Dana, KRBCOVÁ, Anna a Kamila TOMANOVÁ. *Pěstounské rodiny v České republice* [online]. Praha: Asociace Dítě a Rodina, 2019 [cit. 30. 12. 2020]. Dostupné z: https://www.ditearodina.cz/images/Analyza_-_pestounske_rodiny_v_Ceske_republice.pdf.
- LOBE, Mira. *Babička v jabloni*. Praha: Albatros, 1971. Jiskřičky.
- MARJANSKA-CZERNIK, Maria. *Půjčovna babiček*. Praha: Albatros, 2013, Druhé čtení. ISBN 978-80-00-02960-3.
- MATĚJČEK, Zdeněk a DYTRYCH, Zdeněk. *Radosti a strasti prarodičů aneb Když máme vnoučata*. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-455-X.
- MCNICOL, Sarah a BREWSTER, Liz. *Bibliotherapy*. London: Facet Publishing, 2018. ISBN 978-1-78330-341-0.
- MENDONÇA, Joana, MARQUES, Sibila a Dominic ABRAMS. Children's Attitudes toward Older People: Current and Future Directions. In: AYALON, Liat a TESCH-RÖMERC, Clements. *Contemporary Perspectives on Ageism, Volume 19* [online]. Cham: Springer Nature, 2018, 517-548 [cit. 8. 11. 2020]. ISBN 9783319738208. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-73820-8_30.
- MINISTERSTVO ZAHRANIČNÍCH VĚCÍ ČESKÉ REPUBLIKY. Počet českých krajanů v zahraničí. In: *mzv.cz* [online]. [cit. 30. 12. 2020]. Dostupné z:

https://www.mzv.cz/jnp/cz/zahranicni_vztahy/vyrocní_zpravy_a_dokumenty/poskytnute_i_nformace/pocet_ceskych_krajanu_v_zahranici.html.

MIŠÍKOVÁ, Jaroslava. *Základy sociologie rodiny*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-291-2.

Modrá zóna dlouhověkosti. 1. díl. Kostarika [epizoda dokumentárního seriálu]. Francie, 2019. ČT2, 25. 11. 2020 14:15.

MÜLLER, Oldřich. *Expresivní terapie ve speciální pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3686-9.

NANETTI, Angela. *Můj dědeček třešňový strom*. [Praha]: Cesta domů, 2020. ISBN 978-80-88126-66-9.

NEWMAN, Sally, FAUX, Robert a Barbora LIMER. Children's Views on Aging: Their Attitudes and Values. *The Gerontologist* [online]. 1997, Volume 37, Issue 3, 412-417 [cit. 8. 11. 2020]. ISSN 0016-9013412-417. DOI: <https://doi.org/10.1093/geront/37.3.412>.

NICHOLSON, Louise. *Indie*. Brno: Computer Press, c2009. Velký průvodce National Geographic. ISBN 978-80-251-2701-8.

PEHRSSON, Elizabeth-Dale. Bibliotherapy: Everything you need to know in a nutshell [záznam z workshopu]. In: *YouTube* [online]. [Palos Hills]: Moraine Valley Community College, 2015. [vid. 29. 1. 2021]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=bqipykG2rmU&t=1559s&ab_channel=MoraineValleyCommunityCollegeLibrary.

PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Eliáš a babička z vajíčka*. Praha: Mladá fronta, 2013. ISBN 978-80-204-2855-4.

RABUŠICOVÁ, Milada, KAMANOVÁ, Lenka a Kateřina PEVNÁ. *O mezigeneračním učení*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5750-0.

RADVÁKOVÁ, Věra. Mezigenerační vzdělávání. In: HUSA, Jiří a VOTAVA, Jiří. *Odborné vzdělávání a celoživotní učení v kontextu vývoje venkovského prostoru v ČR*.

Praha: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství, 2009, s. 140-158.
ISBN 978-80-213-2002-4.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 26. 4. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>.

RENOTIÉROVÁ, Marie a LUDÍKOVÁ, Libuše. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0646-2.

ROBINSON, Sally a HOWATSON-JONES, Lioba. Children's Views of Older People. *Journal of Research in Childhood Education* [online]. 2014, Volume 28, Issue 3, 293-312 [cit. 7. 11. 2020]. DOI: <https://doi.org/10.1080/02568543.2014.912995>.

ROBINSON, Tom, ZURCHER, Jessica a Clark CALLAHAN. Youthful Ideals of Older Adults: An Analysis of Children's Drawings. *Educational Gerontology* [online]. 2015, Volume 34, Issue 7, 440-450 [cit. 7. 11. 2020]. DOI: <https://doi.org/10.1080/03601277.2014.983372>.

ROZALSKI Michael, STEWART, Angela a Jason MILLER. Bibliotherapy: Helping Children Cope with Life's Challenges. *Kappa Delta Pi Record* [online]. 2012, Volume 47, Issue 1, 33-37 [cit. 3. 2. 2021]. DOI: <https://doi.org/10.1080/00228958.2010.10516558>.

SÁNCHEZ, Mariano a DÍAZ, Pilar. Intergenerational Relationships. In: GU, Danan a DUPRE, Matthew E. *Encyclopedia of Gerontology and Population Aging* [online]. Cham: Springer, 2020, [cit. 6. 1. 2020]. ISBN 978-3-319-69892-2. DOI https://doi.org/10.1007/978-3-319-69892-2_895-1.

STRAŠÍKOVÁ, Blanka. *V roli rodičů a prarodičů*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0848-0.

STŘEDA, Ludvík. *Babička na inzerát*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 13-779-90.

ŠPINKOVÁ, Martina. *Anna a Anička: o životě na začátku a na konci*. Praha: Cesta domů, 2014. Bludiště. ISBN 978-80-904516-9-8.

ŠPINKOVÁ, Martina. *Kocouře, ty se máš*. [Praha]: Cesta domů, 2016. Bludiště. ISBN 978-80-88126-18-8.

UNITED NATIONS DEPARTMENT OF ECONOMICAL AND SOCIAL AFFAIRS.

World Population Ageing 2020 Highlights. In: *un.org* [online]. Dostupné z:

https://www.un.org/development/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/files/documents/2020/Sep/un_pop_2020_pf_ageing_10_key_messages.pdf.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1318-5.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

WÜSTENROT. Každý osmý Čech bydlí ve vícegeneračním domě. Stojí za tím solidarita i nedostupnost bydlení. In: *kurzy.cz* [online]. 5. 3. 2020 [cit. 29. 12. 2020]. Dostupné z: <https://www.kurzy.cz/zpravy/533302-kazdy-osmy-cech-bydli-ve-vicegeneracnim-dome-stoji-za-tim-solidarita-i-nedostupnost-bydleni/>.

ZAVŘEL, Štěpán. *Zachráněný dědeček*. Praha: Knižní klub, 2017. ISBN 978-80-242-5693-1.

ŽUMÁROVÁ, Monika a BALOGOVÁ, Beáta. *Medzigeneračné mosty*. [Košice]: MENTA MEDIA, 2009. ISBN 978-80-89392-08-7.

Přílohy

Příloha č. 1 – Návrh integrovaného bloku založeného na práci s příběhem

Zachráněný děteček

- ranní aktivity - portréty seniorů
- matematické řady
- skládání nástřihového obrázku
- kreslení oblíbené aktivity s prarodiči
- výroba dárek pro prarodiče
- skládání obrázků ze špachtlí
- grafomotorika

1. část - Seznámení s dědečkem Tomášem

- školovní prarodiče - obkreslení těl dvou dětí, vymýšlení jmen X
- básnička
- PH - Jak děteček roste

2. část - Chytání prarodičů a odvoz do domova pro staré lidi

- PH - chytání a schovávání se do domečků X
- kruh - posílání si míčů - kpač a děteček

3. část - Vyrábění věcí na záchranu prarodičů

- výroba pomůcek na záchranu
- práce ve skupinách

4. část - Cesta prarodičů domů

- přetahování dýchla
- fukání do papírových kapsníků - letící prarodiče X

5. část - Konec příběhu

- natáčení videa pro čtecí babičku
- zpěv písničky, rozloučení

Dítě zvládne odpovídat na otázky k příběhu.

Dítě umí pojmenovat některé znaky stáří.

Dítě se podílí na vytváření videa pro čtecí babičku.

Příloha č. 2 – Připravené otázky k pretestu a posttestu

- Co je to stáří?
- Jak poznáš, že je člověk starý?
- Jaké to asi je být starý?
- Chtěl/a bys být starý/á? Proč ano? Proč ne?
- Jací jsou staří lidé?
- Co starý člověk dělá? Jaké aktivity?

Příloha č. 3 – Připravené otázky k rozhovoru

- Jak byste zhodnotila plánování integrovaného bloku založeného na práci s příběhem oproti plánování běžného celku?
- Jaké poselství myslíte, že předala knížka Zachráněný dědeček dětem?
- Jak byste zhodnotila průběh realizace?
- Co Vás při realizaci nejvíce překvapilo? Ať už reakce dětí či něco jiného.
- Co se Vám nejvíce líbilo na práci s touto knihou?
- Co byste naopak udělala jinak?
- Jaké další knížky, které se věnují tématu staří, znáte?

- Jaké máte zkušenosti s prací s příběhem?
- V čem myslíte, že spočívají její výhody?
- Jak a podle čeho vybíráte knihy pro děti, se kterými poté pracujete?
- Jaké metody nebo navazující aktivity používáte při práci s příběhem nejraději a proč?
- Použila jste někdy nějakou knihu, která řešila složitější nebo netradiční téma? Pokud ano, čeho se týkala?

Příloha č. 4 – Matematické řady s tematickými obrázky



Příloha č. 5 – První část čteného příběhu

Úvod/věnování

V jednom velkém městě bydleli Petruška a Honzík. Petruška ráda kreslila a Honzík ze všeho nejradši vyráběl z papíru letadla, která doopravdy létala. Tatínek pořád někam jezdil a maminka sice byla doma, ale hrozně ráda četla romány. Dokonce i když vařila a pekla koláče.

Děti se ale stejně nikdy n nudily. Měly totiž naštěstí dědu Tomáše. O tomhle dědečkovi se Štěpán Zavřel doslechl podivuhodný příběh a tak ho pro vás nakreslil.

Děda Tomáš už sice nebyl nejmladší, ale s dětmi si pořád výborně rozuměl. Dokázal vyrobit z obyčejných drobností nádherné hračky, na kolečkových bruslích svištěl jako krasobruslař a v jeho pokoji to vypadalo jako v botanické zahradě. Kvetly tam rostliny z dalekých předalekých krajů. *(Děti, co umí vaši prarodiče? Co rádi dělají?)*

Děti se s dědečkem n nudily, ani když venku lilo jako z konve. Dokázal v jediném okamžiku proměnit vanu v loď a děti v námořníky, kteří se pod vedením kapitána Tomáše plavili po mořích celého světa. A navíc ve sklepě čekal pirátský poklad, až ho někdo objeví. Stačilo ho začít hledat. *(Co děláte vy nejraději s babičkou a s dědečkem?)*

Večer přicházeli na návštěvu i děti od sousedů. Chtěly si poslechnout dědečkovy pohádky na dobrou noc. *(Jaké pohádky vám babička s dědečkem čtou nebo vyprávějí?)*. Když vypravoval, často jim hrůzou vstávaly vlasy na hlavě. V noci se jim pak zdávalo o tom, jaká dobrodružství je čekají.

Příloha č. 6 – Básnička o dědečkovi a babičce s pohyby

Dědeček je hodný pán (*kruh rukama dozadu*),

srandy je to kapitán (*ruku k čelu, zasalutovat*).

Všechno zvládne opravit (*motání rukama, ruce v pěst*),

se starostmi poradit (*„hrožení“ prstem vedle obličeje*).

Babička je milá paní (*ruce na hrud', otáčení trupu do stran*),

děti rády chodí za ní (*chůze na místě*).

Něco dobrého vždy dá (*hlazení si břicha*)

a příběhy povídá (*půlkruh rukou před tělem, dlaň ukazuje nahoru*).

Příloha č. 7 – Skládání a lepení obrázku z čtené knihy



Příloha č. 8 – Druhá část čteného příběhu

Jednoho dne se na obrazovce objevil starosta města. S přívětivým úsměvem oznámil, že bude ve městě domov pro staré lidi. (*Víte, k čemu slouží domov pro seniory? Jací lidé tam bydlí?*). „Našim milým starouškům se od této chvíle bude dařit mnohem líp,“ pokračoval starosta. „Jsou už moc staří a nepozorní a při přecházení ulice by je mohlo přejet auto. A že by pro naše město byli okrasou, to se taky říct nedá (*Myslíte, že má pan starosta pravdu?*). Když jsou nemocní, potřebují, aby se o ně někdo staral. Tohle všechno jim poskytne náš nový domov. Budou tam pěkně schovaní a hlavně pohromadě. Nařizují proto všem starým lidem, aby opustili město a nastěhovali se do domova.“ (*Jak se budou asi děti cítit/tvářit, když zjistí, že se jim děda Tomáš bude muset odstěhovat?*).

Vedle starosty už byla připravena skupinka lapačů staříků. Lidé nejdřív kroutili hlavami. Ale mnozí si potají ulehčeně oddechli. Zbaví se tak povinnosti o babičky a dědečky pečovat. (*Napadají vás nějaké případy, kdy je pro babičku nebo dědečka lepší, když budou bydlet v domově pro staré lidi?*).

Lapači staříků se rozlétli po městě jako roj včel. Staré lidi, kteří by ze všeho nejraději zůstali doma, pochytali velkými sítěmi. A ty, kteří se dali na útěk, polapili všelijakými jinými pomůckami. Vypadalo to jako opravdický lov!

Lapači vystopovali staříky i v těch nejbezpečnějších úkrytech a babičky jednoduše setřásli ze stromů. Před paprskem ze světlometu (*vysvětlení slova*) se neschovalo nic. Dopadli i dědečka Tomáše. Zrovna se spolu s několika dalšími projížděl na kolečkových bruslích. Přestože to všechno byli staří lidé, ujížděli rychle jako blesk. Lapači staříků však byli rychlejší.

Když lapači shromáždili všechny dědečky a babičky, naložili je do autobusů a odvezli je mlhavou nocí do nového domova. Ve městě zavládl klid. Obyvatelé spali spánkem spravedlivým.

Příloha č. 9 – Nácvik horního oblouku



Příloha č. 10 – Třetí část čteného příběhu

Jednoho dne přišla zpráva, že babičky a dědečkové budou v televizi. Pořad se jmenoval Šťastní v novém domově! Petruška a Honzík se spolu s dětmi od sousedů usadili před obrazovkou a obdivovali nádherné zahrady, nablýskané koupelny, koncertní sál a knihovnu.

Pak se v televizi objevili babičky a dědečkové. Jedni cvičili, další se koupali, houpali se na houpačce, četli nebo pletli. „Koukej, tady je děda Bertík a tamhle babička Gábinka, a tohle je teta Líza!“ volaly děti jedno přes druhé. Pak uviděly dědu Tomáše, který klidně seděl u šachovnice. Bylo na něm ale vidět, že je unavený a bez nálady. Petruška zašeptala: „Babičkám a dědečkům sice nic nechybí, ale ani jeden z nich se neusmívá.“ (*Libí se babičkám a dědečkům v domově? Co jim tam chybí?*) – Nudí se stejně jako my!“ vykřikl Honzík.

Děti nelenily a vymyslely plán, jak dědečky a babičky osvobodit. V každičké volné chvíli vyráběly věci, které by se jim při tom mohly hodit. (*Co mohly například děti vyrobit?*). Vznikaly prapodivné pomůcky, balony a jiné přístroje, podobné, jaké děti předtím viděly u lapačů staříků. Pak děti přemluvily mlékaře, aby je svým autem odvezl do domova, až tam poveze mléko. A jedné noci, když vál slabý větřík a rodiče už dávno spali, děti vyrazily na cestu.

Příloha č. 11 – Auto postavené jednou ze skupin



Příloha č. 12 – Loď ze stavebnice postavená jednou ze skupin



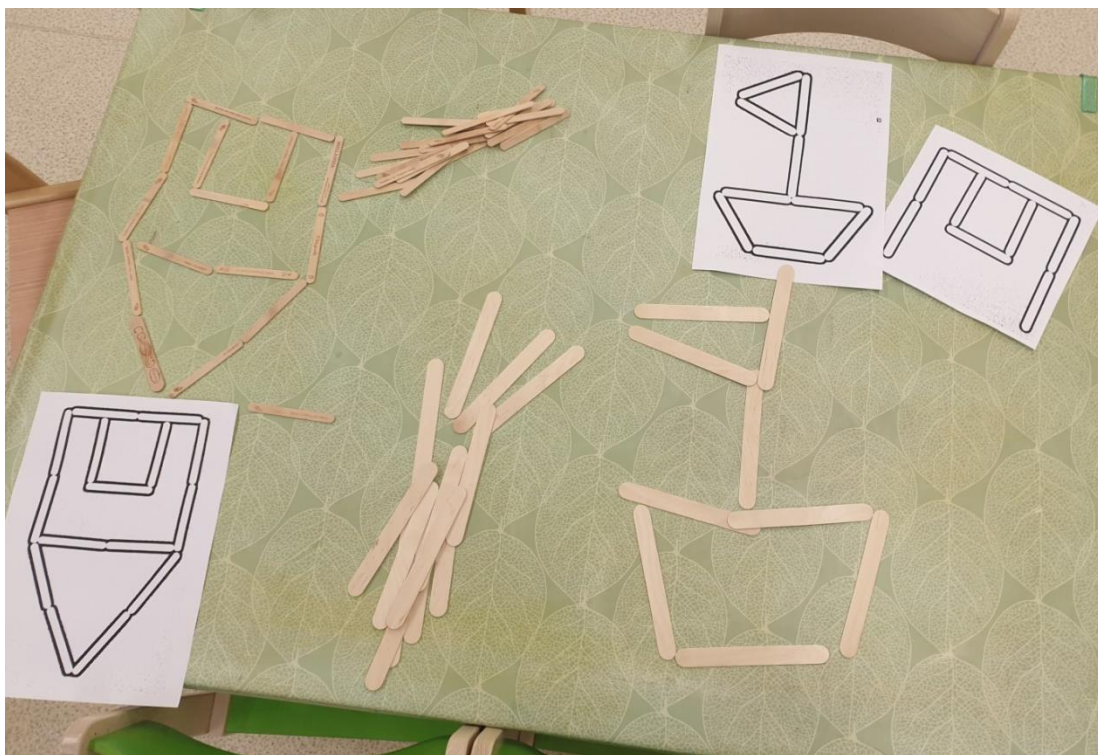
Příloha č. 13 – Záchrané lano vytvořené jedním z týmů



Příloha č. 14 – Automatická motorka postavená jedním z týmů



Příloha č. 15 – Skládání obrázků ze špachtlí



Příloha č. 16 – Čtvrtá část čteného příběhu

Když dorazily k domovu pro staré lidi, opřely o zdi žebříky a vlezly po nich dovnitř. Probudily dědečky a babičky a daly jim pomůcky, které přivezly s sebou. Většinou to byly velice zvláštní létající stroje. Dědečkové a babičky s nimi vylezli na střechu, stroje pohodlně zvedli do vzduchu a vítr je bezpečně odnesl k městu. Staříci se odvážili takové nebezpečí podstoupit, protože se chtěli vrátit domů. (*Proč se jim v domově nelíbilo?*).

Vznášeli se vzduchem jako broučci. Děti, které se do mlékařského auta nevešly a musely zůstat doma, čekaly na dědečky a babičky u otevřených oken.

Jako poslední vzlétl dědeček Tomáš. Řídil svůj dvouplošník (*vysvětlení slova*) nohama. Mohl tak pomoci všem, kdo se dostali do nesnází. Mnozí dědečkové a babičky totiž uvízli v korunách stromů nebo přistáli v cizích pokojích. Když ale začalo svítat, všichni už byli doma. Teď musely děti najít pro své babičky a dědečky vhodný úkryt. (*Kam byste babičku nebo dědečka doma schovaly vy?*). Děda Tomáš zalezl pod postel, kde byla přimontovaná lampička, aby mohl psát spoustu dopisů jako předtím. Teta Líza se schovala do skříně s dubovými dveřmi tak silnými, že se za nimi daly poslouchat dokonce i varhanní koncerty. Babička Lotka obratně vyšplhala na nejvyšší polici nad vestavěnou skříní. Ráno všechno vypadlo, jako kdyby se v noci vůbec nic nedělo.

Příloha č. 17 – Překážková dráha představující útěk babiček a dědečků z domova pro staré lidi



Příloha č. 18 – Portréty babiček a dědečků



Příloha č. 19 – Pátá a poslední část čteného příběhu

Tatínek s maminkou večer většinou chodili do divadla nebo do kina. „Hezky se vyspěte,“ říkali předtím svým dětem. „Pěknou zábavu!“ odpovídali Petruška a Honzík. Ale zábavy si užili hlavně oni dva. Nejdřív vylovily dědečka Tomáše zpod postele a osvobodily babičku Lotku a tetu Lízu.

Pak přišly na návštěvu sousedovic děti, poslechnout si dědečka Tomáše, jak vypráví pohádku na dobrou noc. A dědeček jim vyprávěl jako dřív svoje příběhy a všechno, co ho napadlo.

Když se rodiče vrátili, v domě bylo úplné ticho. A tak se děti každé ráno těšily na večer a každý večer na další den.

Rodiče se ale časem začali dělat starosti. „Proč už se děti neptají na dědečka? Copak se jim po něm přestalo stýskat? Zapomněly na něj snad? A jak to dopadne s námi, až zestárneme?“. *(Jak se pozná, že člověk stárne? Jak poznáme, že je člověk starý?)*.

Starosti si začaly dělat i děti. „Dědeček přece nemůže pod postelí bydlet věčně,“ mudrovala Petruška. „Budeme muset brzy naše tajemství prozradit,“ dodal Honzík.

Dny se krátily a ze stromů opadaly i ty poslední listy. Jednoho dne byly ulice pokryté sněhem.auta jezdila pomaleji a mnoho jich uvízlo v závějích.

Blížily se Vánoce. Rodiče se právě vrátili domů. Venku už se setmělo. V pokoji seděl dědeček Tomáš, převlečený za svatého Mikuláše, a jeho bílý plnovous se třpytil ve světle svíčky. Jako každý rok rozdělával oříšky, mandarinky a perníčky. A děti jako každý rok slibovaly, že se napřesrok polepší. *(Myslíte si, že si děti zasloužily odměnu? Udělaly dobrý skutek?)*.

Rodiče překvapením vytřeštili oči a skoro to nedokázali pochopit. Uprostřed dětí seděl dědeček! Rodiče ho objali a do očí jim vstoupily slzy. Petruška a Honzík jim pověděli, jak se to všechno seběhlo. Konečně jsou všichni zase pohromadě, a tentokrát už napořád.

Dědeček se rozhlédl kolem sebe a spokojeně se usmál. Měl radost z dětí, a teď už i z jejich rodičů. Chápal je, protože koneckonců už ledacos zažil. A vlastně se i těšil, že ještě spoustu báječných věcí zažije.