

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**Kvalitativní výzkum oblíbených pohádkových
postav u dětí předškolního věku**

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jan Vaněk**

Vypracovala: **Mgr. Aneta Filová**

České Budějovice 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 26. března 2015

Aneta Filová

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Janu Vaňkovi za odborné vedení, cenné podněty a doporučení a za vstřícnost. Děkuji MŠ Kamenice a MŠ Okříšky za její vstřícný přístup z řad ředitelek, učitelek, rodičů předškoláků a samotných dětí, kteří byli respondenty a zjistili mi tak přístup k informacím pro praktickou část.

ABSTRAKT

Autorka provede kvalitativní výzkum, ve kterém uplatní části zakotvené teorie, grounded theory, zaměří se na výzkum toho, jak děti vnímají určité pohádkové postavy, které z nichž jsou jim blízké, sympatické a které naopak v nich vzbuzují averzi. V teoretické části autorka objasní pojmy: dítě ve věku předškolního věku z hlediska vývojových teorií (Freud, Erikson, Piaget), teorie týkající se pohádky (Bettelheim, Jung,), preferenční postoje dětí. V metodologické části popíše kvalitativní výzkum a to grounded theory, zakotvenou teorii, dále metodu polostrukturovaného hloubkového rozhovoru, popřípadě pozorování a popřípadě jednoduchou testovou situaci. V závěru práce, autorka shrne nalezené oblíbené postavy dětí (popř. i neoblíbené) a důvody, které děti vedou k preferování daných postav.

Klíčová slova: pohádka, předškolní dítě, preference, zakotvená teorie, hloubkový rozhovor

ABSTRACT

The author of a qualitative research where applicable of grounded theory, grounded theory, focusing on research into how children perceive a certain fairy tale characters, which of them are close to them, and sympathetic to the contrary, they arouse aversion. In the theoretical part, the author illustrates the concepts: a child of preschool age in terms of developmental theories (Freud, Erikson, Piaget) theories on fairy tales (Bettelheim, Jung,) preferential attitudes in children. The methodology section describes qualitative research and grounded theory, grounded theory, the method of semistructured depth interview or observation or a simple test situation. In conclusion, the author summarizes found favorite characters of children (or and dislikes) and the reasons that lead to a preference for children of the characters.

Keywords: fairy tale, preschool child preference, grounded theory, in-depth interview

OBSAH

ÚVOD.....	6
1 POHÁDKA.....	7
2 LITERATURA PRO DĚTI A MLÁDEŽ.....	15
3 PŘEDŠKOLNÍ DÍTĚ V ZRCADLE VÝVOJOVÝCH TEORIÍ	16
3.1 Kognitivní vývoj dítěte.....	17
3.2 Psychosexuální vývoj osobnosti - Freud	18
3.3 Psychosociální vývoj osobnosti - Erikson.....	19
3.4 Kognitivní vývojová teorie – Piaget.....	20
3.5 Význam pohádky z hlediska psychologického, výchovného	21
4 PROJEKT CELÉ ČESKO ČTE DĚTEM.....	23
5 POHÁDKY V TV A JINÝCH MÉDÍCH	25
6 CÍL PRÁCE.....	27
6.1 Metodika výzkumu	27
6.2 Rozhovor	28
6.3 Nestandardizovaný test.....	29
6.4 Vzorek respondentů.....	30
6.5 Výsledky rozhovoru	31
6.6 Výsledky nestandardizovaného testu	36
ZÁVĚR.....	43
SEZMAN POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY.....	44
INTERNETOVÉ ZDROJE.....	45
SEZNAM GRAFŮ A OBRÁZKŮ.....	46

ÚVOD

Tato bakalářská práce se zaměřuje na problematiku oblíbených a neoblíbených pohádkových postav dětí předškolního věku. Každý z nás měl v dětství pohádky rád a nějakým způsobem mu přirostly k srdci. Co se nám na těchto příbězích, které se nikdy neodehrály, líbí či líbilo? Objevují se zde nadpřirozené bytosti, předměty i kouzla. Dobro vždy zvítězí nad zlem a zlo je po zásluze potrestáno. Pohádky se šířily nejprve ústní lidovou slovesností a na ni navazovala autorská tvorba. Pohádky nám mají neustále co říct.

Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části je objasněna definice pohádky, její historie, rozdíl mezi autorskou a lidovou pohádkou. Dále jsou zde vysvětleny archetypy pohádky a význam pohádky pro dítě předškolního věku. Celá kapitola je věnována další literatuře pro děti, jako jsou časopisy, komiksy atd. Důležitým vymezením vývojového stádia pro tuto práci je předškolní věk. Teoretická část se této problematice věnuje z hlediska kognitivního a psychosexuálního vývoje. Četba pohádek v rodině je v České republice podpořena projektem Celé Česko čte dětem, proto je zde jedna kapitola věnována tomuto projektu, jsou zde vysvětlené cíle kampaně a vyjmenováni její garanti. Kromě reprodukce pohádek četbou mohou děti vstřebávat pohádky formou televizní, tedy i vizuální, poslouchat je z nejrůznějších nahrávek, rodiče jim je mohou pouštět online na internetu. 21. století nabízí řadu možností, která je v teoretické části bakalářské práce připomenuta. Nutné je uvědomit si, že fyzický kontakt rodičů a jejich četba se nedá v plné míře nahradit spuštěním DVD či CD.

Praktická část bude šetřena pomocí kvalitativních metod, konkrétně strukturovaného rozhovoru a nestandardizovaného testu obrazového materiálu, které budou provedeny s dětmi předškolního věku ve dvou mateřských školách. Strukturovaný dotazník obsahuje devět otázek, které jsou otevřené. Odpovědi budou pro přehlednost zpracovány do tabulek. Nestandardizovaný test obrazového materiálu se bude skládat ze sedmi pohádkových postav, zde bude zjišťována libost, nelibost pohledu dětí na tyto náhodně vybrané pohádkové postavy.

Cílem bakalářské práce je zjistit, které pohádkové postavy jsou oblíbené, které nikoli a dále zjistit, proč tomu tak je.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 POHÁDKA

Na úvod této bakalářské práce je třeba představit, co znamená slovo pohádka. Jaké jsou podoby definic slova pohádka některých autorů.

V 70. letech 19. století došlo k ustálení českého názvu „pohádka.“ Již v 18. století byla pohádka vnímaná jako literární žánr, stejně jako je tomu dnes. Původně byla označována slovem „gadanina,“ což značilo hádanku, posléze vzniklo pojmenování „pogadka.“ Ve všech světových jazycích bychom mohli najít literární žánr pohádky. Je součástí kulturního dědictví mnoha národů včetně českého (Čeňková, 2006, s. 107).

Pohádka neboli literární text pohádky vznikl na základě starodávných vyprávění. Jeho obsahem jsou různé bájně postavy, nadčasovost, touha po dobru, poražení zla. V pohádce je svět ve své podstatě spravedlivější, dobro vítězí nad zlem, chytrost nad hloupostí. Děj se odehrává v čarovném světě, kde vše funguje podle vlastního řádu, často se i vymyká přírodním zákonům. Pohádka využívá některých pravidel neustále dokola, například opakující se formule na začátku (Bylo, nebylo..., Za devatero horami, za devatero řekami...) a na závěr (Zazvonil zvonec a pohádka je konec..., a žili spolu šťastně až do smrti...), a také magických čísel (čísla tři, sedm, dvanáct atd.). Rozuzlení pohádky je oddalováno, jeden úkol je podmíněn druhým, trojí nebo i vícero opakování úkolu s narůstající obtížností. Nadpřirozené bytosti mohou oplývat lidskými vlastnostmi, mohou být vyobrazeny legračně či s podobnými znaky. Dalšími znaky jsou kouzelné předměty, neřešitelné úkoly, přenesení se do jiného světa, zaklínadla (Mocná, 2004).

1.1 Definice pohádky

Pro představu různorodého pojetí pohádky a hledání jejich znaků jsou uvedeny další definice.

„Pohádka je výsledkem příběhu milionkrát vyprávěného a přetvářeného různými dospělými osobami pro mnoho jiných dospělých a dětí.“ (Bettelheim, 2000, s. 148).

„Říše pohádek leží daleko a hluboko a vysoko a je plná mnoha rozličných věcí: lze tu nalézt všelikhá zvířata a ptáky, bezbřehá moře a nespočet hvězd, krásu, jež očarovává, a na každém kroku nebezpečí, radost i smutek, ostré jak meč. Člověk se snad může

považovat za šťastného, že do té říše zabloudil, avšak samo její bohatství a podivuhodnost poutají jazyk poutníka, jenž by o nich chtěl vyprávět. “ Pohádkovou říši „nelze polapit do sítě slov, vždyť jednou z jejích vlastností je nepopsatelnost, i když ne nepostřehnutelnost. “ (Tolkien, 1992, s. 115).

„Pohádka totiž není původně literatura, pohádka je povídání. Pravá lidová pohádka nevzniká tím, že ji národopisný sběratel zaznamená, nýbrž tím, že ji babička povídá dětem. Skutečná pohádka ve své pravé funkci je povídání v kruhu posluchačů. Rodí se z potřeby vypravovat a rozkoše naslouchat. “ (Čapek, K.)

„Pohádka je jedinečný umělecký útvar, čerpající svou existenci z folklóru, z lidové kultury. Pohádka svou jednoduchou fabulí, jasnou polarizací dobra a zla, pochopitelnými zápletkami a krásou jazyka předvádí chaotický a nesrozumitelný svět před vyvíjející se dětskou duší ve srozumitelných obrazech. To je asi ta nejdůležitější funkce pohádky: strukturovat skutečnost. Promluvit jazykem, jemuž budou děti rozumět. “ (Černoušek)

1.2 Historie pohádky

Za počátek naší literatury je uváděno období staršího českého písemnictví. Mezi nejstarší žánry jsou považovány legendy, biblické příběhy a starověké řecké mýty.

První zmínky o symbolických příbězích tzv. *mythoi* jsou doloženy Platonem. Právě on ve svých spisech popisuje, jak staré ženy tyto příběhy vyprávěly svým dětem. Od samého začátku pohádky neplní jen zábavnou funkci, ale i výchovnou. Byly určeny jak pro dospělé tak děti (Von Franz, 1998, s. 167-169). Knihy se začaly šířit až s vynálezem knihtisku. Dříve se vydávaly pouze ručně psané čítanky a slabikáře (Genčiová, 1984). Oficiálně je za zábavnou literaturu považován rytířský román a bajky, jež vznikaly na přelomu 16. a 17. století (Genčiová, 1984). Velkým předělem byla tvorba učitele národů Jana Ámose Komenského, který se krom svých pedagogických děl zabýval i obrázkovými knihami pro předškolní děti. Koncem 17. století došlo ke změně tvorby literárních žánrů pro děti. K dítěti se přistupovalo odlišnými metodami než k dospělým jedincům a na základě toho docházelo k pochopení zvláštností dětské psychologie. Nad možnostmi dětského vnímání se mimo J. A. Komenského zabýval také John Lock, a to ve svém díle *Myšlenky o výchově* (Chaloupka, Voráček, 1984).

V době, kdy je zavedena povinná školní docházka v období vlády Marie Terezie a Josefa II., je kladen důraz na potřebu školní četby. Rozšiřuje se tak školní čítanka, která byla na počátku jedinou „čítací“ didaktickou knihou veškerého učiva (Čeňková, 2006, s. 11-16).

Prvními sběrateli a systematickými zapisovateli pohádek byli bratři Wilhelm a Jakob Grimmové. Bratři Grimmové byli znalci německé literatury, jazyka i mytologie. Díky jejich dlouholetému zájmu byly položeny základy pro bádání a literární zpracování pohádek (Čeňková, 2006, s. 123).

Pohádkový žánr v dětské literatuře rozvíjeli na území Čech zejména jména spisovatelů 19. století, mezi ně patří Božena Němcová, Karel Jaromír Erben, Karel Čapek.

Pohádky jsou považovány za majetek mezinárodní, celosvětový. Protože se s nimi můžeme setkat v různých obměnách, ať už se to týká charakteristiky lidských postav, popisu předmětu a dalších pohádkových motivů. Na konci 19. a během 20. století došlo k postupnému degradování pohádky a pověstí. Což jinak znamená, že do zorného pole dospělých čtenářů se dostala povídka a četné romány. Pohádky tak byly publikovány pro dětské publikum – malé čtenáře (Sirovátka, 1998, s. 99).

Sféra literární tvorby byla narušena listopadovými událostmi roku 1989. V tomto období začala literatura pro děti stagnovat. Masmédia tak využili tíživé situace a nastolila kult brutality a násilí. K oživení došlo v polovině 90. let, především díky renomovaným tvůrcům dětské literatury a později i talentovaným debutantům (Toman, 2000, s. 3-4).

V souvislosti s pohádkou si rodiče, knihovníci, učitelé, vychovatelé i spisovatelé kladou otázku, zda je pohádka vhodná či škodlivá z hlediska výchovy dítěte. Pro příklad si uvedeme některé konkrétní kritiky a na druhou stranu propagátory pohádkového žánru. V minulosti byla pohádka zkoumaná a následně napadená jako výchovné zlo a to konkrétně její zdánlivá krutost, fantastičnost, nadpřirozenost. Jaroslav Frey, který byl autorem dětské tvorby a knihovníkem největší knihovny dětského oddělení, kritizoval pohádky. V roce 1941 vydal knihu *Boj o pohádku*, kde uvádí, že pohádka je nevhodnou četbou pro dítě před dovršením osmého roku života. Názory Freye jsou přijímány velmi kriticky. Bedřich Fučík řadu dětských knih označil balastem, jež se nikdy neměly dostat do rukou dětí. Upozornil na nedostatek tvůrčího ducha v oboru dětské četby. Ovšem byl přesvědčen o mravní hodnotě pohádky, kterou označil za „zvrstvení esence životní zkušenosti a moudrosti.“

Mezi ty, kteří zasvětili pohádkám celý svůj život, patří Kubín a Horák. Usilovali o novou pohádku a zabývali se jí i po stránce vědecké a to na rozdíl od Freye. Jiří Horák zastává mravní základ pohádek a mluví o velké výchovné roli pohádek Erben a Němcové. Pohádka je dle jeho názoru jeden z nejdražších odkazů ústní lidové slovesnosti, vzácné umělecké ztělesnění všelidských ideálů, které nám tvoří základ pro mravní život každého národa.

Za velké privilegium pohádky je považováno bystření dětské fantazie. Každá poutavá kniha, která dítě zaujme je schopna rozvíjet fantazii, do desátého roku se však téměř výhradně jedná o pohádku (Toman, 2000, s. 9-27).

Na závěr bych z pozice pedagoga tuto kapitolu shrnula do následující podoby. Pohádky pomáhají dětem pochopit složitý svět kolem nich. Svět se díky pohádce stává pro děti srozumitelnější, přináší jim řadu prožitků a ponaučení, které by se bez pohádky neodehrála. Pohádka má výchovnou podobu, vysvětluje zprostředkovaně dítěti různé situace, rozvíjí fantazii, slovní zásobu, paměť, myšlení atd. Z psychologického hlediska nám pohádka může být náповědou k tomu, že u dítěte není něco v pořádku. Pokud si vybere záporného hrdinu, mohl u dítěte vyvstat problém, o kterém nahlas nechce hovořit.

Snad každý z nás si vzpomene na své dětství a pohádky, které jim bylo prostoupeno. A snad si většina z nás na otázku, zda jsou pohádky přínosem nebo zlem, odpoví, že přínosem.

1.3 Archetypy a postavy v pohádkách

Co vůbec označuje slovo archetypy? „*Archetypy jsou vzorce chování, způsoby fungování lidské psyché, podobné instinktům, zaměřené na vzdálený cíl.*“ (Stein a Corbet, 2006, s. 10) S pojmem archetyp se můžeme setkat již ve spisech svatého Augustina, který je řazen do období raného křesťanství. Archetypy přirovnávat k ose krystalů. Jeho tvrzení vychází z poznání celého lidstva a zkušenosti člověka, kterou si nese každý z nás. Stejně tak každý krystal obsahuje původní tvar toho stojícího na samém počátku (Koudelková, 2008, s. 57).

Významem archetypů se zabýval C. G. Jung. Dle jeho teorie je archetyp: „*nevědomým psychickým faktorem, a proto je naprosto nemožné předložit jeho obsah do intelektuálních pojmů. Nejlepší, co můžeme udělat, je popsat ho na základě vlastní*

psychologické zkušenosti a srovnávacího výzkumu a vynést na světlo celou síť asociací, do níž jsou archetypové obrazy vetkány.“ (Von Franz, 1998, s. 15)

Archetypový obraz není jen myšlenkový vzorec, je také emocionální zkušeností. V každém z nás sídlí cosi univerzálního-archetypálního. Každý z nás si s sebou nese zážitky, zkušenosti, je tomu tak po celé generace. Archetyp ve staré řečtině znamená „původní vzor“ neboli něco, co je sdíleno, předáváno, kopírováno a napodobováno. Jung definoval dvanáct archetypů a každý z nich má svůj žebříček hodnot, vlastností, slabé a silné stránky. Jeden člověk může nést znaky různých archetypů, ale některý zcela jistě bude převažovat a dominuje osobnosti. Archetypy jsou nejlépe vidět v pohádkách a mýtech, kde se opakují motivy, které vedou jednání postav. Například polibek z pravé lásky je lékem na prokletí. I chudý člověk narozený v nuzných podmínkách se může vypracovat a vzít si za ženu princeznu. A nespočet dalších motivů, které literární postavu motivují.

Mezi základních dvanáct archetypů patří: nevinnost, sirotek / obyčejný chlapec či dívka, hrdina, pečovatel, badatel, rebel, milenec, stvořitel, šašek, mudrc, kouzelník, vládce (Ružičková, archetypy postav, 2014).

Psychologické typy jsou součástí širší dynamiky psychické energie, jež obsahuje čtyři archetypální postavy. Tyto zmíněné postavy fungují ve dvojici, přičemž jedna postava je vědomá a je vyvážená nevědomým protějškem.

1. Dvojice – já a stín

K **já** se vztahují všechny obsahy vědomí, do jisté míry tvoří centrum pole vědomí a tím zahrnuje empirickou osobnost. Je subjektem všech osobních aktů vědomí. Dává jedinci pocit smyslu a identity. **Stín** je morálním problémem, výzvou pro jáskou osobnost. Jsou to všechny primitivní, živočišné vlastnosti, které já tvoří stín. Stín je to, čím člověk nechce být. Může se objevovat ve snech či fantaziích.

2. Dvojice – persona a obraz duše

Persona je kompromisem mezi individuem a společností – to jak se člověk jeví. Je maskou kolektivní psyché, maska jež individualitu předstírá. Vede člověka k přesvědčení, že je jedinečný, zatímco je to jen hraná role, kterou promlouvá kolektivní psyché. Nevědomou stránkou persony je **obraz duše** neboli *animus* a *anima*. Obraz duše jedince představuje vždy opačné pohlaví, než má daný člověk. Jinak řečeno obrazem duše muže je žena – anima a obrazem ženy je muž – animus.

Anima má neodolatelnou a okouzující povahu Eróta jako zobrazení života samého. Vyobrazuje se v podobě země a vody. Pokud se muž zcela ztotožní s animou může to vést k homosexualitě.

Animus má povahu Loga neboli rozumu. Vyznačuje se hledáním pravdy, hledání poznání, smysluplné činnosti. Znázorňují ho obrazy vzduchu a ohně. Pakliže by se žena ztotožnila s animem, stane se zatvrzelou, panovačnou. Bude u ní přetrvávat touha po moci (Jung.sneznik.cz, 2014).

1.4 Kategorizace pohádek

Pohádky mají různé vlastnosti, podle nichž se dají rozdělit do odlišných kategorií. Abychom se v nich mohli lépe orientovat, tak si je rozdělíme na dvě hlavní kategorie a těmi je pohádka lidová a autorská. Vývojově starší je pohádka lidová. Toto dělení pohádky najdeme i v knize Ondřeje Sirovátky.

1.4.1 Lidová pohádka

Charakteristikou lidové (některá literatura uvádí také přízvisko folklórní, tradiční, klasické) pohádky je epický prozaický žánr ústní slovesnosti. Lidové pohádky byly předávány ústně. Rády je poslouchaly jak děti, ta dospělí. Dospělé odpoutaly od běžného dne plného starostí a všichni se přenesli do světa plného divů. Pohádky si bystřejší posluchači zapamatovali a následně je předávali dalšímu pokolení (Červenka, 1960). Pohádky byly postupem času zapisovány. Ovšem počáteční autor nebyl známý a tak tyto pohádky řadíme mezi lidové. Lidové pohádky rozdělují úlohu dobra a zla a tak se řadí mezi pohádky morální. Zobrazením zla může být třeba čert, čarodějnice, draci apod. Zlo mívá navrch, ale vše se vždy v dobro obrátí a pouze dobro zvítězí. Dítě se ztotožňuje s hlavním hrdinou, který má kladné vlastnosti a na základě toho se dítěti formují jeho kladné charakterové vlastnosti. Aby v tomto znaku mělo dítě jasno, tak se v pohádce vyskytují buď naprosto špatné, nebo naprosto dobré vlastnosti jednotlivých postav. Dalším znakem lidové pohádky je, že řeší nadčasové problémy, které jsou blízké všem čtenářům, všech generací. Mezi tyto problémy patří například potřeba lásky, zvládnutí strachu, řešení vztahů v rodině, mezilidských vztahů atd. Neustále se opakujícími prvky je obsah, forma, motivy a postavy, které mohou působit stereotypně. Užším dělením pohádky by mohla být pohádka **kouzelná** (např.: dočasná symbolická smrt a znovuzrození - Sněhurka). V pohádkách se v hlavních či vedlejších rolích

můžeme setkat se zvířaty – **zvířecí** pohádka. Vyznačují se alegoričností, moralitou a mohou přecházet v bajky. **Novelistické** pohádky pak tvoří nejmladší vrstvu. Jsou obrazem každodenního života. Podstatné jsou pro ně postavy řemeslníků a jiných pracujících lidí, do pohádky zanáší sociální problematiku.

Za autory lidové pohádky jsou považováni například bratři **Grimmové**. Jejich sbírka *Pohádky pro děti a domov* (Kinder- und Hausmärchen) byla první evropskou sbírkou lidových pohádek. V našem prostředí se sběru pohádek věnoval **K. J. Erben**. Na jeho díle, *České pohádky*, které bylo věnované pohádkám, se zúročila jeho zkušenost odborného přístupu k národopisnému a také historickému materiálu. **Božena Němcová** pohádku pojímá spíše jako povídku ze života lidu, zaměřuje se na lidskou zkušenost. Na rozdíl od Erbena přistupuje k pohádkám bez hlubší znalosti folklóru. Přesto se do poetiky lidové slovesnosti dovedla vcítit velmi dobře. Její sbírky jsou nazvané *Slovenské pohádky* (Čerňoušek, 1990).

Mezi další autory a díla lidové pohádky patří následující výčet:

František Bayer - *Valašské národní pohádky*

Josef Šimon Baar - *Naše pohádky, Chodské povídky a pohádky*

Jan František Hruška - *Na Hyjtě*

Štefan Kubín - *Povídky kladské, Čarovné kvítí, Hostem u pohádky, Lidové povídky z Českého podkrkonoší a další..*

1.4.2 Autorská (umělá) pohádka

Tradiční (lidová) pohádka neposkytuje dnešnímu dítěti informace o současném světě. Je to jeden z důvodů, proč vzniká ve 20. století tzv. moderní (autorská, umělá) pohádka. Jak v pohádkách tradičních, tak soudobých se setkáváme s hierarchií hodnot, které postupem času vystupují do popředí výrazněji.

Pro českou autorskou pohádku je charakteristické její bohaté rozpětí a různý přístup k předlohám. Podoby autorské pohádky jsou natolik rozmanité, že je velmi nesnadné definovat její typické znaky. Co je ovšem s určitostí jisté, je osobitost autora. Individuální autorský styl je příčinou rozrůzněnosti jejího žánru. Důležitou roli hraje také národní tradice země, s níž je pohádka spjata. Moderní autorská pohádka může čerpat z vyprávění tradiční pohádky, ale stejně tak se může dostat až k příběhům plným absurdity.

Vařejková (1998) uvádí, že autorské pohádky jsou literárním textem už od svého vzniku. Připisuje jim originalitu a jedinečnost autora. Autorská pohádka hledá inspiraci

v dětském prožívání, fantazii, hře. Autoři se drží určitých formálních postupů, vypravěčských principů, žánrových specifik atd.

Někteří autoři se pokusili o typologii moderní autorské pohádky. Jedním z nich je slovenský literární teoretik Zlatko Klátik. Jeho rozdělení kategorií je následovné:

1. **Pohádka parodizující folklorní model** – vznikla narušením, překonáním či dokonce popřením folklorní předlohy. Tento typ pohádky Klátik sledává u H. Ch. Andersena, který začleňuje do pohádek objevy vědy a techniky a pak u K. Čapka, jež zesměšňuje formy a myšlení současné moderní společnosti, její přetechnizovanou, lidské odcizení a přílišný racionalismus.

2. **Animovaná pohádka** – typickým příkladem takové pohádky je O slepičce a kohoutkovi nebo Vlk a sedm kůzlátek. Obě jsou založeny na paralelnosti dvou plánů a to animovaného a lidského. Zvířata představují masky, za kterými se skrývají lidské bytosti, jejich problémy, vztahy, city apod. Masky neboli zvířata vlastní některé vnější znaky animované bytosti (poslušnost, starostlivost, soucit atd.). V podobě lidské bytosti by byla konkrétní, zatímco v podobě zvířete má tato morální kategorie atraktivnější charakter.

3. **Symbolická pohádka** – v jádře pohádky jsou lidské problémy, které na sebe berou podobu přírodního, věcného materiálního světa. Příkladem je Andersenovo Ošklivé káčátko, ze kterého vyrostla krásná labuť. Postava, jež symbolizuje něhu, statečnost, důstojnost a hluboký cit. Mezi další autory symbolické pohádky jsou řazeni Oscar Wilde a Antoine de Saint-Exupéry.

4. **Nonsensová pohádka** – je to osobitá forma parodické pohádky. Nesmysl však není improvizací či libovolností, ale řídí se určitou logikou. Sleduje v podstatě racionální cíl a k dosažení cíle chce dospět převrácením všech vztahů a ustálených pravidel. Tvůrcem takovéto podoby pohádky pro děti byl Lewis Carroll a jeho díly Alenka v říši divů a Alenka za zrcadlem. Zde Carroll paroduje všechny základní epické kategorie – prostor, čas, děj, postavy, fantastično, morálku (Vernerová, 2014).

Jak již bylo řečeno, mezi první představitele je řazen H. Ch. Andersen, v jeho pohádkách najdeme jak věci všedního života, tradiční obrazy, metafory, symbol, tak časovou konkretizaci, místní konkretizaci. Andersen dokázal ve svých pohádkách oživit všechno – květinu, předmět, zvíře. Nenajdeme u něj tradiční stylistické formy (Genčiová, 1984).

2 LITERATURA PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Literatura pro děti a mládež bývá také někdy označována jako dětská literatura. Zahrnuje literaturu – prózu, poezii i drama, jež je přímo určena pro děti a mládež, jiným slovem se jí říká intencionální četba a následně pak literární texty, které jsou přejímány z literatury pro dospělé (neintencionální) četba. Tato literatura je určena pro děti cca od 3 do 16 let. Pro jednotlivé věkové kategorie je přizpůsoben obsah, použité vypravěčské prostředky i žánr. Vliv literatury na děti je nenahraditelný. Co je jejím cílem? Je to hlavně probuzení zájmu o četbu, čtení, knihy, upevňovat vztah k jazyku, slovní zásobu. Vést děti nenásilnou formou k novým poznatkům, zkušenostem, nutit ho o věcech přemýšlet, podněcovat jejich fantazii, obrazotvornost, rozvíjet jejich schopnosti a zprostředkovat jim mravní a estetické hodnoty a zásady (Čtenářův sympatický rádce, © 2009–2014).

Literatura pro děti a mládež je dělena do 3 kategorií:

- 3-6 let (předškolní věk) do této kategorie jsou řazeny leporela, omalovánky, říkadla, hádanky, příběhy (nejvhodnější jsou příběhy se zvířátky)
- 6-11 let (mladší školní věk) pro děti tohoto věku jsou vhodné povídky ze života dětí, pohádky, příběhy z přírody, dobrodružné texty, rytmické verše.
- 11-15 let (školní věk) do kategorie tohoto věkového rozmezí připadá dobrodružná literatura (western, indiánky), encyklopedie, dívčí romány (Wikipedia, 2014).

Řada informací o literatuře pro děti a mládež již byla řečena, viz kapitola 1.2. Důraz na tvorbu literatury pro mladé čtenáře je kladen v době obrození, neboli přelom 18. a 19. století. Vytěsnění literatury pro děti a mládež na okraj celonárodní literatury přišel v našich dějinách několikrát. Velké teoretické předěly vedli literáti na přelomu 19. a 20. století a také po 2. světové válce. Mnozí spisovatelé psali dětskou literaturu čistě z politických důvodů, byla to pro ně jediná možnost, jak se realizovat. Neměli možnost působit v rámci celonárodního písemnictví a tvorba pro děti a mládež byla více či méně trpěnou oblastí. Radikálně jiná situace nastala po roce 1989. Zmizela vnější režimní omezení a s ní i velká řada spisovatelů píšících pouze dětskou literaturu. Trvalým rysem dětské literatury je tak nedostatek významných osobností zastupující autory této sféry literatury. Významným problémem je nízký společenský zájem o písemnictví pro děti a mládež a jeho reflexe. Z českého tisku vymizely v posledním desetiletí pravidelné reference o literatuře pro děti a mládež. Nepravidelné informace

přináší pouze kulturně profilovaná stanice ČRo 3 – Vltava. V rámci periodik je to pak čtvrtletník Ladění. České literatury pro děti a mládež také chybí slovník autorů, nové dějiny a širší referenční práce mapující přesahy do dalších uměleckých kategorií, zejména filmu, rozhlasu a výtvarně orientovaných projektů.

K důležitým pozitivům současného českého písemnictví patří bohatě strukturovaná síť nakladatelství, které vydávají tituly dětské literatury. V 90. letech došlo ke zborštění monopolního nakladatelství Albatros. V důsledku toho, mají možnost se etablovat další nakladatelství jako je Baobab, Brio, Meander atd. (Portál české literatury, 2014).

3 PŘEDŠKOLNÍ DÍTĚ V ZRCADLE VÝVOJOVÝCH TEORIÍ

V této kapitole se zaměřím na vývojové období dítěte od narození po dobu 6 let. Je to věková kategorie, která je pro tuto práci stěžejní, jelikož v praktické části se zaměřuje na oblíbené či neoblíbené pohádkové postavy dětí předškolního věku.

Jako fáze badatelská je označeno období od narození do dvou let. Dítě není čtenářem, ale posluchačem. Prostřednictvím rodičů, vychovatelů, učitelů se dítě setkává s knihou. Dospělí ukazují dítěti obrázky, které zpodobňují zvířata, osoby, rostliny, věci atd. a dítě tak získává slovní zásobu, kterou dále rozšiřuje. Pomoci knížky dochází k rytmičtému (př. Paci, paci, pacičky...). V tomto období se dítě poprvé seznamuje s knihou nenásilným způsobem. Dítěti je vhodné pořídit knihy zvané leporelo, v kterých převládá ilustrace nad textem, obrázky jsou čitelné a srozumitelné a knížka má pevné desky. Vazba leporela je z textilních materiálů, umělé hmoty nebo lepenky. Obsahem leporel jsou jednoduché básničky, ukolébavky, písničky, rýmy apod.

Ve věkovém rozmezí dvou až čtyřech let si dítě rádo prohlíží obrázkové knihy. V tomto období dítě udrží delší dobu pozornost, déle se tak může knížce věnovat. Vhodné je, aby dítě vnímalo nabízené např. zvířátka všemi smysly (zrakem – obrázek psa, hmatem – jeho srst vlepená v knize, sluchem – štěkání psa, čichem – navoněná stránka). Díky novodobým možnostem máme výběr mezi těmito multifunkčními knihami. V tomto období se rozvíjí fantazie, slovní zásoba a na konci období vzniká opravdový kontakt s knihou, přičemž se mísí realita a fantazie.

Vnímání vlastní identity přichází v období od čtyř do šesti let. Dítě se zajímá o blízké okolí, a také o pohádkový svět, který je plný princezen, princů, draků, čarodějnic a dalších pohádkových postav. Podstatou pohádky je šťastný konec. Pohádka nám může pomoci řešit různé problémové situace, upevňovat morální zásady, vytvářet příjemnou atmosféru v rodině, která nastává při čtení či vyprávění pohádek a navozuje komunikaci mezi dítětem a dalším dospělým (Ring, 2009).

3.1 Kognitivní vývoj dítěte

Vývojovou psychologii se zabývá například Josef Langmajer a Dana Krejčířová (1998), kteří jednotlivé fáze dětského života rozdělili na období.

Jedním z těchto období je **novorozenecké**, dítě přechází z chráněného intrauterinního života do světa plného nových podnětů. Tato fáze je nesporně velkou zátěží. Porodníci se shodují na to, že pro novorozence je nejvhodnější „přirozený“ porod, šetrný k matce i dítěti, čímž vyzdvihují psychologický aspekt. Novorozenec má schopnost aktivně ovládat prostředí a zapojit se do sociální interakce. Novorozenec má vyvinuté všechny základní nepodmíněné reflexy – hledací, sací, polykací, vyměšovací, obranné sistační, úchopové, polohové, které mu umožňují se vyrovnat s požadavky nového životního prostředí. Relativně vyspělé jsou i všechny smysly novorozence. Novorozené dítě od samého začátku vidí a jsou podněty, na které upírá více pozornosti. Spánek novorozeného dítěte trvá 20 hodin denně. Kromě spánku můžeme rozeznávat i další přechodné stavy a vzrušení, jež se projevují křikem. U novorozence rozlišujeme následujících 6 stavů: hluboký spánek, lehký spánek, dřímota, klidný bdělý stav, aktivní bdělý stav a pláč. Dítě od počátku dobře vidí, rozlišuje dobře základní tvary i barvy. Dítě preferuje vysoký ženský hlas, bezpečně pozná hlas své matky.

Teprve v **batolecím období**, tudíž na začátku druhého roku života, dítě získává specifické charakteristiky člověka, neboli chodí vzpřímeně a začíná mluvit. Dítě se osamostatňuje, přestává být v procesu poznávání zcela odkázané na rodiče. Rychlost tohoto procesu závisí na míře emancipace podporující vývoj a na míře potřeby jistoty, která vývoj brzdí. Na počátku období dítě ovládá asi 25 slov, ve třech letech je to asi 40 krát více. Dítě se učí hygienickým návykům, tělesné aktivitě, vnímání času a prostoru. Přichází období vzdoru, kdy dítě vnímá sebe jako samostatnou lidskou

bytosť, začíná etapa „Já sám.“ Učí se vzorcům chování a akceptuje normy chování (Studium-psychologie.cz, 2012).

Jako **předškolní období** je označován věk od čtyřech do šesti, resp. sedmi let dítěte (dle nástupu do první třídy). Období se vyznačuje zvýšeným egocentrismem, což znamená, že pokud dítěti nevyhovuje realita má tendenci jej změnit, doplnit, překroutit. Dítě je přesvědčené, že vše je takové, jak se mu jeví a současně, že vše má vlastní vůli. Dítě si často může mluvit pro sebe – začátek procesu myšlení. Občas dochází k prolínání představivosti a skutečnosti, či tzv. přizpůsobení reality vlastním potřebám. Předškolní dítě vytváří svoji vlastní pohlavní identitu, ve čtyřech letech si dítě uvědomuje, že ženské či mužské pohlaví je neměnným znakem. Roste jeho zájem o genitální oblast, zkoumá rozdíly, přijímá pohlavní role (kluk = voják, dívka = doktorka, kuchařka). Dítě se mezi vrstevníky učí prosazovat svůj názor, což se stává součástí jeho identity. Období končí nástupem do školy. Dítě musí být dostatečně fyzicky i psychicky připravené (Studium-psychologie.cz, 2012).

3.2 Psychosexuální vývoj osobnosti - Freud

Již Komenský učil, že ve vývoji každého dítěte je velmi důležitý počátek. V moderní psychologii prosadil tento názor Sigmund Freud. Dle jeho názoru má každý člověk určité množství pudové energie (tzv. libido), jež se vybíjí dosahováním slasti. Libido je nezničitelné, a jestliže mu zablokujeme jednu cestu k vybití, bude si hledat jinou. Libido je v podstatě energií sexuálního pudu a vybíjí se přiměřenou stimulací erotogenních zón. Jednou z takových zón jsou rty, ústní dutina, druhou anální oblast, třetí pohlavní orgány (Říčan, 2010).

První stádium je **orální** – libido se vybíjí v erotogenní zóně úst. Přijímání potravy, je podporováno tím, že sání, polykání, později také kousání je dítěti příjemné. V tomto období se vytváří pocit jistoty, bezpečí, popřípadě úzkost a pocit nejistoty. Orální fixace se v dospělosti projevuje nejčastěji jako závislost například na jídle, partnerovi, kouření, nových poznacích. Tyto náhradní činnosti či objekty nám mají zaplňovat úzkostný prostor, jež vznikl v raném dětství (Ografologii.blogspot.cz, 2014).

Anální fáze je typická pro období batolecí, kdy chodíme na nočník a učíme se „zadržovat.“ Batole tak zakouší pocit hrdosti, když se mu to podaří, pocítuje slastný

pocit vlastnění svého výtvaru. Dítě se stává poslušné vůči autoritě a nebo se naopak pokouší vzdorovat a stát vůči ní v opozici. Toto chování může ovlivnit charakter jedince na celý život. Anální charakter se vyznačuje vlastnostmi jako je spořivost, potřeba čistoty, svěhlost, paličatost, potřeba kontrolovat druhé.

Kolem tří až čtyř let se ohnisko přemístí u dívek do klitorisu a u chlapců do penisu, jedná se **falické stádium**. V tomto období vzniká tzv. oidipovský komplex. Chlapec má zvýšený zájem o svůj penis a sexuálně se více zajímá o matku, probouzí se jeho mužství, což ho podněcuje k tomu, aby otce odsunul stranou. Vše končí identifikací se s otcem. U dívek dochází ke změně náklonnosti z matky na otce. Dívka chce ovládat penis tím, že svede svého otce, a později si vytvoří fantazii, že má jeho dítě, což se na nevědomé úrovni rovná penisu. K ukončení oidipovské komplexu u dívek dochází z důvodu toho, že se bojí o náklonnost matky, o její lásku (Portal.cz, 2005-2014). Po tomto stádiu následuje v psychosexuálním vývoji období relativního klidu (**latentní stádium**), které přetrvává až do začátku puberty.

Ve stádiu tzv. **genitální fáze** se člověk vztahuje ke svému protějšku jako k rovnocennému partnerovi a to jak na úrovni sexuální, tak citové. Předmětem zájmu je pohlavní spojení a citový vztah s partnerem. Člověk je ochoten jak dávat, tak i přijímat. Všechny předchozí stádia vývoje obsahovaly vždy frustraci a z toho vyplývající manipulaci objektu nebo infantilní závislost.

3.3 Psychosociální vývoj osobnosti - Erikson

Podle Eriksona probíhá vývoj člověka v osmi vývojových stádiích, z nichž každé je charakterizováno nějakým typem konfliktu a krize. Přejít z fáze do fáze často provází krize. Vyřešení krize je člověku přinášena nová síla, mohutnost. Pokud by ale konflikt vyřešen nebyl, jedinec by opustil stádium s pocitem méněcennosti a jeho další vývoj by tak mohl, buď stagnovat a nebo být narušen. My se nyní budeme zabývat pouze třemi vývojovými stádii. Prvními z nich je období novorozence.

1. **Období orálně sensorické** - trvá od narození do jednoho roku života. Je charakteristické **základní důvěrou proti základní nedůvěře**. Od počáteční fáze života hraje nejdůležitější roli v úloze člověka matka. Kultura ovlivňuje to, jak se bude matka o dítě starat. Způsob péče o novorozence ovlivňuje následný rozvoj identity. Toto období je nazvané orálně sensorické, protože pozornost je zaměřená na ústa, konkrétně sání, ale i bolest při prořezávání zubů.

2. **Období svalově anální** – je typické pro druhý až třetí rok života. Charakterizuje jej **autonomie proti studu a pochybám**. Dítě se nachází v batolecím období a dochází k rozvoji svalstva, Dítě si osvojuje základní hygienické návyky, jež souvisejí s vylučováním. Od rodičů se vyžaduje pevné vedení, stanovení pravidel a pořádku. U dítěte se rozvíjí vůle, pocit autonomie při zvládnutí požadavků souvisí právě s možnostmi svobodné volby. Pokud nedojde k dostatečnému rozvoji svobodné vůle, může se objevit stud a pochybnosti. Ty pak negativně ovlivňují pocit nezávislosti, prožívání v průběhu celého života.

3. **Období lokomotoricky genitální** – trvá od třetího do pátého roku života. Typická je pro něj **iniciativa proti vině**. Ústřední činností v předškolním věku je hra a pohyb. Iniciativa je potřeba u každé činnosti, aktivity, kterou dítě dělá. V tomto období se u dítěte rozvíjí svědomí, které s sebou přináší pocit zodpovědnosti, poslušnosti atd. Jestliže ale rodiče příliš regulují iniciativu dětského chování, dostávají se do popředí pocity viny. Stejně jako předešlé negativní dopady u období novorozence a batolete mohou doprovázet člověka celým životem (Blatný, 2010, s. 169 – 170; Rudolfkohoutek.blog.cz, 2010).

3.4 Kognitivní vývojová teorie – Piaget

Jedním z významných vývojových psychologů byl švýcarský psycholog, přírodní vědec a biolog Jeane Piaget. Piaget nebyl původním povoláním psycholog, proto je u něj patrný vliv biologie. Zabýval se stránkou ontogeneze člověka - kognitivního vývoje osobnosti. Za základní princip vývoje považoval prolínání dvou procesů, jímž je aktivnější **asimilace** a pasivnější **akomodace**. Asimilace vyjadřuje přijímání, osvojování si nových zkušeností, ty nemusejí být v souladu s dosavadní úrovní a strukturou poznatků a proto mysl člověka akomoduje, jinak řečeno, přizpůsobuje se novým prvkům, aby obnovila narušenou rovnováhu. Schopnost asimilovat nové poznatky a také je akomodovat, je dána z části zráním (vývojem nervové soustavy) a z části je dána množstvím a kvalitou podnětů, se kterými se člověk setkává.

Kognitivní vývoj neprobíhá spojitě, některé významné posuny umožňují rozlišovat jednotlivé úrovně poznání. Piaget u kognitivního vývoje rozeznává čtyři základní stádia:

1. *senzomotorické (od narození do 18 - 24 měsíců);*
2. *předoperační (18-24 měsíců až 7 let);*
3. *konkrétních operací (7 - 12 let);*

4. formálních operací (zhruba od 12 let výše).

Pro tuto bakalářskou práci jsou stěžejní první dvě stádia, ty si nyní rozebereme podrobněji.

První stádium nazvané senzomotorické je spojeno s úplným začátkem života člověka. Poukazuje na to, že zpočátku si děti uvědomují pouze počitky z vnějšího i vnitřního prostředí. Obraz předmětu poblíž vnímají izolovaně, stejně tak jako obraz vlastní ruky a počitku z pohybu vlastní ruky. Nejsou proto schopné si podat hračku. Později se jejich schopnost prohlubuje a například dítě cucá hračku, dělá „paci, paci“ atd. a svoji schopnost prohlubuje. Ke konci období jsou děti schopny „myslet“ v pravém slova smyslu.

Předoperační stádium je druhé v pořadí. Dělí se na dvě fáze, a to od 2 do 4 let – symbolické a předponové myšlení a od 4 do 7 let na fázi předoperačního názorného primárně egocentrického myšlení. Dítě uvažuje o předmětech a událostech v symbolických pojmech. Například symbolicky telefonuje s kostkou ze stavebnice apod. Dítě také začíná vnímat časové souvislosti, což znamená, že hovoří o něčem, co není vidět a uvědomuje si to jako něco minulého či budoucího. Dítě dosud nemá rozvinuté „organizující koncepty“, jako je příčinnost, množství, kategorizace a klasifikace, úhel pohledu apod. Tyto principy považuje Piaget za podmínku provádění mentálních operací, a proto toto stádium nazývá předoperačním (Rudolfkohoutek.blog.cz, 2010; Langmeier a Krejčířová, 2006).

3.5 Význam pohádky z hlediska psychologického, výchovného

V následující kapitole se zaměříme na pohádku z psychologického úhlu. Musíme brát v potaz, že je velký rozdíl mezi psychikou dítěte a dospělého. Dítě se postupem času dostává od pouhého názoru k abstrakci, od praxe k teorii. Červenka (1960) označuje pohádku jako most mezi dětským a dospělým myšlením. Říká, že dětský svět oplývá obrazotvorností, konkrétností, syntetičností. Dítě světu zatím nerozumí, ale věří, že vše má nějaký skrytý řád, díky pohádce vidí svět ve srozumitelných obrazech.

Německý básník Friedrich Schiller napsal: „*V pohádkách, které jsem slyšel v dětství, spočívá hlubší význam než v pravdě, kterou učí život.*“ (Bettelheim, 2000, s. 9)

Pohádky jsou významné z psychologického hlediska pro děti všech dob a to bez ohledu na jejich věk, pohlaví či pohlaví pohádkového hrdiny. Každé dítě řekne, která pohádka je pro něj důležitá, třeba tím, že ji bude opakovaně vyžadovat či na ni okamžitě

reagovat (Bettelheim, 2000, s. 21). Dítě pozná, která pohádka odpovídá jeho vnitřní situaci v daném okamžiku, stejně tak cítí, v čem mu pohádka nabízí pomocnou ruku (Bettelheim, 2000, s. 59). Skutečný význam či největší účinek pohádek je připisován věku kolem čtyř, pěti let, lze tak mluvit o období předškolního věku dítěte. Tím, že má pohádkový svět požadovanou strukturu a řád, dítěti se jeví jako bezpečný. Vidí, jak se chovají lidé zlí a jak dobří. Pohádky ukazují, že malý, slabý, opuštěný, ponižovaný či jiným způsobem znevýhodněný jedinec se nakonec stane krásným, milovaným, prokáže svoje schopnosti (Vágnerová, 2005, s. 187).

Pohádky jsou životním průvodcem od narození, přes dospívání až ke konečnému hledání vlastní identity, jelikož každá pohádka se týká jiných složek psychického vývoje (Černoušek, 1990, s. 28)

Jedním z nejvýznamnějších a nejzřetelnějších rysů lidových pohádek je jejich vysoká mravní hodnota. Morální síla pohádky nespočívá v tlumočení abstraktních etických principů, ale v barvitěm zobrazení hmatatelných stránek dobra a zla. Díky pohádkám děti objevují základy mravní existence, které jsou zakotvené v kultuře a historii (Černoušek, 1990, s. 25-26). V pohádce se odsuzuje lakota, mamon či neúčelné hromadění peněz. Zločin vždy bude potrestán (Lužík, 1944, s. 25). Poučování dětí o tom, co je dobré a co je zlé, je zbytečné, jelikož děti takovému jazyku nerozumějí. Principy dobra a zla musejí být jasně vykreslené ve srozumitelných činech a zároveň musejí být personifikovány ve zřetelně čitelných postavách (Černoušek, 1990 s. 14). Kontrasty dobra a zla napomáhají dětem porozumět rozdílům mezi ctností a neřestí, což by nebylo možné, kdyby v pohádkách byly postavy prezentovány složitě, neboli tak jak se lidé v realitě projevují. Dítě se tak ztotožní s kladným hrdinou, protože je to postava jednoduchá, přímočará, nekomplikovaná (Černoušek, s. 20-21). K usmíření v pohádkách dochází až po té, co je záporná postava potrestána. Děti si tak uvědomují základní pravidla univerzálního lidského kodexu: přestupek – vina – trest. Záporné pohádkové postavy, tak podstupují hrozné tresty, například ježibaba je upálena ve vlastní peci, nevlastní sestry Popelky si ořezají chodidla (Černoušek, s. 30-31). Smyslem každé pohádky je dějové vyvrcholení, které spočívá v naprostém vítězství dobra (Lužík, 1944, s. 24).

Pohádky tímto přinášejí poselství, že boj proti krutým životním nesnázím je nevyhnutelný a neodmyslitelně patří k lidské existenci. Když se ale člověk bude boji

vyhýbat a tvrdošjně čelit nečekaným a často nespravedlivým útrapám, přemůže všechny překážky a nakonec vyjde jako vítěz (Bettelheim, 2000, s. 12). Toto poselství je pro děti nesmírně důležité. Význam pohádek je terapeutický, neboli odpovídá a úzkostná traumata, která děti mohou prožívat. Pohádky navozují optimistické vidění světa, bez něhož by svět, kterému se děti učí, vypadal zachmuřeně (Černoušek, 1990, s. 16).

Pohádky kromě útěchy, sebedůvěry a jistoty nabízejí dítěti bohatý a pestrý fantazijní život, a zabraňují tomu, aby se dětská představivost uzavřela do těsných hranic úzkostných či přání splňujících denních snů (Bettelheim, 2000, s. 118). Pohádky představují pro malé děti důležité psychické podněty, garantují jejich duševní vývoj. Předkládají jednotlivé významy různých životních problémů, které musí děti během svého růstu řešit. V pohádkách se objevují podstatné problémy lidského bytí, problémy mezilidské, intrapsychické (Černoušek, 1990, s. 18). Způsob, jakým se děti naučí řešit problémy v předškolním věku, se promítne i při řešení problému v dospělosti.

4 PROJEKT CELÉ ČESKO ČTE DĚTEM

Myšlenka o zásadním vlivu předčítání na emoční zdraví dítěte pochází z knihy Jima Trelease *The Read-Aloud Handbook* v češtině *Učebnice předčítání*. Tento Američan pracoval několik desítek let na tom, aby se ideje o blahodárném vlivu předčítání dostaly k nejširšímu publiku. Hlavně se snažil oslovit ty, které mají na děti největší vliv, tudíž rodiče, učitele, vychovatele. Uvědomoval si, že je velmi důležité sdělit rodičům to, kolik předčítáním mohou svým dětem dát, když se pravidelné předčítání stane doma samozřejmostí, rituálem.

V roce 2006 byla Evou Katrušákovou založena nezisková organizace *Celé Česko čte dětem*, která po osm let úspěšně realizuje stejnojmennou celostátní kampaň v České republice. Tato mediální a osvětová kampaň je největší svého druhu, zaměřuje se na podporu čtenářské gramotnosti dětí a mládeže, ale také na propagaci hodnotné literatury a budování pevných vazeb v rodině prostřednictvím společného čtení (Celeceskoctedetem.cz, 2015).

„Bez ohledu na to, kolik máš práce, ta nejdůležitější věc, kterou můžeš učinit pro budoucnost svého dítěte, je, kromě projevů lásky, objímání, také každodenní hlasité čtení a radikální omezení televize.“ (Jim Trelease, autor Učebnice předčítání).

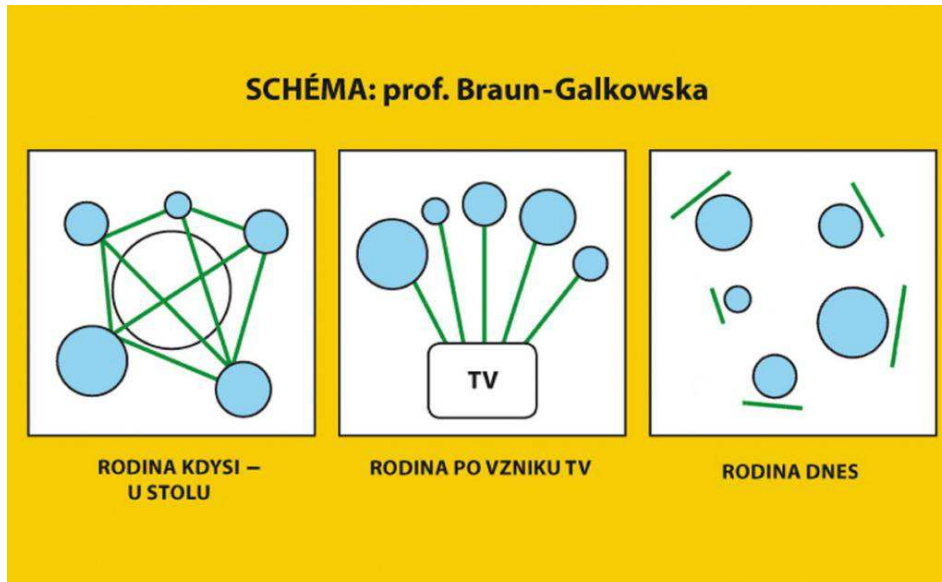
Trelease mluví o tom, že čtenářem se nikdo nenarodí, čtenáři musíme ukázat cestu. Pravidelné čtení dítěti uspokojuje nejdůležitější emoční potřeby dítěte, vytváří pevné pouto mezi rodičem a dítětem, podporuje psychický rozvoj dítěte, posiluje jeho sebevědomí, rozvíjí jazyk, slovní zásobu, utužuje soustředění, uklidňuje, trénuje paměť, ulehčuje učení a pomáhá dosáhnout úspěchů ve škole, rozvíjí smysl pro humor apod.

Projekt je podporován téměř 80 významnými osobnostmi české kultury, umění a sportu. Patří mezi ně například Dagmar Havlová, Zdeněk Svěrák, Jan Hřebejk, Barbora Špotáková, Jaromír Nohavica, Michal Viewegh, Ivana Chylková atd.

Cílem projektu je poukázat na to, že knihy jsou mnohem přínosnější než televize či počítač, který může sice děti naučit vědomostem, ale neumí vytvořit emocionální pouto, dát pocit lásky, bezpečí, porozumění, komunikační příležitosti.

Tvrzení podepírá následující schéma, které bychom na internetových stránkách Celé Česko čte dětem našli:

Schéma č. 1



Celou tuto kapitolu bych uzavřela heslem projektu: „Národ, který málo čte, málo ví. Národ, který málo ví, přijímá špatná rozhodnutí- doma, v obchodě, u soudu, u volební urny. Nevzdělaná většina může přehlasovat vzdělanou menšinu - to je velice nebezpečný aspekt demokracie.“ (Celeceskoctedetem.cz, 2015).

5 POHÁDKY V TV A JINÝCH MÉDÍCH

Prvotním médiem pro masovou komunikaci byl samozřejmě tisk. Součástí tisku byla kniha, která otevřela možnosti intelektuálního rozvoje. Pokud si člověk chtěl osvojit obsah knihy, vyžadovalo to nejen čtenářské dovednosti, ale také orientaci se v souvislostech a znalost používání jazykových výrazů. Dnes zahrnujeme mezi tisk nepřeberné množství novin, časopisů a dalších tiskovin. Díky knížkám se u dětí rozvíjí hlavně intelektuální rovina, představitost (Výrost a Slaměník, 1998, s. 134).

Další formou předávání informací je bezdrátové spojení – rozhlas. První rozhlasová stanice vysílala z Pittsburghu v roce 1920. V té době rozhlas nenahrazoval tisk, ale doplňoval se s ním. Rozhlas byl na vzestupu zejména začátkem minulého století, umožnil rychlé předávání informací mluveným slovem. Velká síť rozsáhlých stanic se nejvíce zaměřuje na zpravodajství a hudbu. Před rozmachem televize trávily děti volný čas poslechem odpoledních pohádek, jež byly vysílány v neděli po obědě. Velmi oblíbený byl večerníček Hajaja.

V roce 1895 bylo otevřeno první kino bratry Lumiérovými. Šlo o zobrazování pohybu pomocí pohyblivých obrázků neboli kinematografie. Chození do kina bylo ihned oblíbené. Postupně se film stával svým obsahem náročnějším a je považován za prostředek umělecké tvorby. Nástupem nových technologií jako je video a DVD koncem 20. století návštěva kin upadá. V menších městech se kina uzavírají, lidé přechází na jiný způsob sledování filmů. Posléze byly zřízeny multikina, která se opět stala oblíbená a rodiny zde tráví svůj volný čas.

Nejoblíbenějším médiem, dalo by se říci sdílenou obecnou kulturou v dějinách lidstva, se stala televize. Televize je nástrojem pro reklamu, zábavu, informace a prostřednictvím toho roste vliv na formování systému hodnot u jednotlivce, zejména u dětí. Otázkou je, zda technologie, jako je TV, DVD či PC mají být volně dětem přístupné, bez kontroly rodičů. Každý rodič si musí uvědomit, že je rozdíl mezi sledováním poučné pohádky Byl jednou jeden život a sledováním „stříleček, násilí, milostných scén“.

Upozorněním by pro nás mohla být publikace Umění výchovy dítěte, kde se můžeme seznámit s rizikovými faktory televize (Melgosa a Posse, 2006). Za prvé je to násilí, kdy na základě severoamerické studie bylo zjištěno, že dítě shlédne 18 000 vražd nebo mrtvých ve věku 14 let. Další výzkum prokázal, že pokud je hlavní hrdina silný a přitažlivý, mají děti sklon se s ním identifikovat. U dítěte, tak může dojít

k vydobývání si věcí pomocí agresivního chování. Dalším rizikem je sex a sexuální stereotyp, který je volen jako lákadlo na diváky. Rizikem televize může být i fantazie, kterou si dítě vytváří samo na základě vlastních zkušeností. Dítě pak může tápat mezi realitou a fikcí, má tendenci ztotožňovat se se svými hrdiny, což může mít i tragické následky v podobě Spidermanova létání. Digitální médium zhoršuje rodinnou komunikaci. Televize mnohdy nahrazuje mezilidskou komunikaci a členové se od sebe začínají izolovat. Pro fungující rodinu je důležité, aby spolu její členové hovořili, měnili si názory, sdíleli pocity. Díky tomuto se předchází citové deprivaci a zhroucení vztahů mezi členy rodiny.

Tak zvaným novým médiem, který ovlivňuje dosavadní vývoj masově komunikačních prostředků je internet. Přináší pokrok ve zkracování časové a prostorové vzdálenosti. Má pozitivní i negativní vliv. Na internetu bychom našli nepřehledné množství informací, jež se dá využít k zábavě, ale i studiu. Důležité je děti naučit vybírat si potřebné informace, nezabývat se nepotřebnými (Výrost a Slaměník, 1998).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 CÍL PRÁCE

Cílem výzkumu, jež je součástí této bakalářské práce, je zjistit, jak děti předškolního věku vnímají pohádkové postavy. Které pohádkové postavy jsou pro ně oblíbené, které neoblíbené a zjistit důvody toho, proč tomu tak je.

Dílní cíle výzkumného šetření:

- Kdo dítě večer uspává, zda maminka nebo tatínek
- Zda rodiče čtou před spaním pohádky, popř. jaké to jsou pohádky
- Zjistit, zda rodiče vypráví své vlastní pohádky
- Zjistit, jaká pohádka dítěte je nejoblíbenější
- A jaká postava v pohádce je nejoblíbenější a proč
- Zjistit, které pohádkové postavy se dítě bojí a proč se jí bojí
- Zjistit, zda rodiče kromě čtení pohádek k uspávání dětí využívají i TV, DVD či CD
- Zjistit, zda si rodiče s dětmi povídají o přečtených pohádkách
- Zjistit, jestli dítě usíná s nějakým plyšákem, popř. s jakým a od koho je

6.1 Metodika výzkumu

Pro výzkum bylo vybráno kvalitativní šetření. Tímto termínem se rozumí jakýkoliv výzkum, ve kterém se výsledky nezískávají pomocí statistických procedur či jinými způsoby kvantifikace.

Jedná se o protiklad výzkumu kvantitativního. Kvalitativní výzkum se v sociálních vědách zaměřuje na to, jak určité skupiny lidí či jednotlivci chápou svět. Výzkumník se snaží na základě perspektivy daných respondentů pochopit jejich pohled. Neboli se jedná o porozumění určitým dějům a významům v daném kontextu (Strauss a Corbinová, 1999).

Hendel (2008, s.47) uvádí, že někteří metodologové chápou kvalitativní výzkum jako pouhý doplněk tradičních kvalitativních strategií. Jiní jej chápou jako protipól nebo vyhraněnou výzkumnou pozici ve vztahu k jednotné, na přírodních základech postavené vědě. Postupně tak kvalitativní výzkum získal rovnocenné postavení. Neexistuje jediný obecně platný způsob, jak vymezit nebo dělat kvalitativní výzkum. Jelikož se během

výzkumu, sběru a analýzy dat mohou měnit výzkumné otázky a doplňovat, je považován za pružný typ výzkumu.

„Práce kvalitativního výzkumníka je přirovnávána k činnosti detektiva. Výzkumník vyhledává a analyzuje jakékoliv informace, které přispívají k osvětlení výzkumných otázek, provádí deduktivní i induktivní závěry. Seznamuje se s novými lidmi a pracuje přímo v terénu, kde se něco děje.“ (Hendl, 2008, s. 48)

6.2 Rozhovor

Vedení kvalitativního rozhovoru je uměním i vědou zároveň (Hendl, 2008, s. 166). Vyžaduje citlivost, dovednost, koncentraci, interpersonální porozumění a disciplínu. Na počátku je třeba učinit řadu rozhodnutí ohledně obsahu otázek, jejich formy i pořadí. Pak se také musí zvážit délka rozhovoru. V tomto výzkumu bakalářské práce zejména v závislosti na pozornosti, kterou je schopno udržet dítě předškolního věku. Zvláštní pozornost je nutná věnovat začátku a konci rozhovoru. Vzhledem k tomu, že v prostředí mateřské školy, kde byl rozhovor s dětmi učiněn, nepracuji, jsem rozhovor s každým dítětem začínala od pozdravu a představení se. Já: *„Ahoj, jmenuji se Aneta, prozradíš mi, jak říkají tobě?“* Tím jsme si vytvořili kamarádský přístup. Další otázka na začátek: *„Máš rád/a pohádky?“* Nenašlo se dítě, které by je rádo nemělo, tudíž jsem plyně mohla přejít k otázkám, které jsem si předpřipravila dopředu. Začátek dotazování je důležitý pro případné prolomení psychické bariéry. Také při zakončení rozhovoru a loučení se mohou získat důležité informace. Kvalitativní rozhovor není pouze sběrem dat, ale může mít i intervenční charakter.

Podle Pattona (1990, In: Hendl, 2008, s. 167) existuje šest typů otázek. Jsou to otázky o zkušenostech a chování, o názorech a hodnotách, o pocitech, o znalostech, o vnímání, demografické a kontextové. V další části se zaměříme a rozebereme podrobněji pouze ty, které se týkají kvalitativního výzkumu této bakalářské práce.

- **Otázky vztahující se ke zkušenostem nebo chování** – jejím úkolem je zjistit to, co by vyzoroval tazatel, kdyby byl neustále přítomen s osobou a sledoval ji. Jako příklad uvedu otázku: *„Usínáš večer sám/a nebo tě uspává maminka, tatínek?“*
- **Otázky vztahující se k pocitům** – jde o otázky směřující k poznání citových reakcí lidí na jejich zkušenosti a prožitky. Při tom získáváme

přirozené, emotivní odpovědi na to, co se stalo nebo děje. Je nutné, aby tazatel oddělil názory dotazujícího a citové reakce. Příkladem by mohlo být vysvětlení dítěte, proč má danou pohádkovou postavu v oblíbě či naopak.

- **Otázky vztahující se k názorům** – jsou zaměřené na porozumění kognitivním a orientačním procesům jedince. Odpovědi nám objasňují, co si lidé myslí o světě, jaké jsou jejich cíle, záměry, touhy, hodnoty. Zde bychom mohli uvést otázku, které je názorového typu: „*Která pohádková postava je tvoje nejoblíbenější?*“

6.3 Nestandardizovaný test

Nestandardizované testy zpravidla připravují učitelé pro vlastní potřebu, mohou být nazývány také učitelské nebo neformální (Kalhous, Obst, 2002). Jejich ověřování neproběhlo na větším vzorku testovaných a nejsou tudíž známy všechny jejich vlastnosti. U nestandardizovaných testů není stanovený testový standard neboli norma. Svým obsahem mohou zachycovat specifický přístup k dané problematice. Ve výzkumu bakalářské práce jako nestandardizovaný test byl použit obrázkový materiál pohádkových postav. Dítě dle svých doposud získaných znalostí o daných pohádkových postavách mělo za úkol popsat to, zda se mu pohádková postava líbí a proč, a když nikoli, tak také uvést proč. Při tomto druhu kvalitativního šetření jsme mohli zkoumat „pohádkovou gramotnost“ či literární znalost vybraných pohádkových postav. Z rozhovoru bylo patrné, zda dítě na pohádkovou postavu reaguje emočně pozitivně nebo negativně. Obrázkový materiál se skládal ze sedmi postav, které děti mají možnost vidět v pohádkách kreslených animovaných, hraných či slyšet o nich nejrůznější příběhy. Děti reagovaly na obrázek čarodějnice, draka, princezny, Rumcajse, strašidla, Šmouli a víly Amálky. Záměrně byly vybrány pohádkové postavy, které představují dobro a zlo. Obecně se dá říct, že u dětí záleží na ztvárnění dané postavy, například drak může mít podobu dobráka ale i rozzuřeného zvířete vrhajícího na všechny strany oheň. Děti tento výtvarný dojem a pocit ve svých odpovědích jednoznačně potvrdily.

6.4 Vzorek respondentů

Vzorek dětí, jež se účastnily mého kvalitativního výzkumu, konkrétně části výzkumu rozhovoru, navštěvují mateřskou školu v Kamenici u Jihlavy. Tuto mateřskou školu jsem si vybrala, protože zde pracuje moje kamarádka. Jedná se o vesnickou školku, která má 4 třídy s kapacitou 100 dětí předškolního věku, tudíž ji navštěvují děti od 3-6 let a děti, které dostaly odklad. Současná budova MŠ byla otevřena v září roku 1985. Právní subjektivitu má spojenou se základní školou, se kterou kooperuje a je zde umístěna jedna třída mateřské školy. Snahou školky je zajistit kvalitní materiální a personální zázemí. MŠ spolupracuje se zřizovatelem, kterým je městy Kamenice. Nedílnou součástí MŠ je také úzká spolupráce s rodiči. Rozhovor se uskutečnil ve třídě veverek, která má 25 dětí. Otázky připraveného rozhovoru byly zodpovězeny šesti předškolními dětmi. Dá se hovořit o genderové vyrovnanosti, jelikož rozhovor byl proveden se třemi dívkami a třemi chlapci.

Nestandardizovaný test s obrazovým materiálem pohádkových postav byl proveden v mateřské škole v Okříškách. Výběr dvou mateřských škol nebyl záměrný, ale jednoduše se tak naskytl a proto bylo využito obou MŠ. Mateřská škola Oříšky zahájila svoji činnost v roce 1946. Od roku 1981 je umístěna v nové budově, která je jednopatrová a skládá se ze dvou pavilonů. Děti mají k dispozici zahradu a často je i využíváno příležitostí vycházek do přírody, která je všude na dosah.

MŠ je trojtřídní, poskytuje péči i dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Dvě třídy čítají 28 dětí a jedna má z důvodu integrace dětí snížený počet na 23 dětí. Ve školním roce 2014-15 je integrováno celkem 7 dětí, kterým se věnuje speciální pedagog. Většinou se jedná o komunikační poruchy. Dětem je poskytována logopedická prevence a náprava. Garantem mateřské školy je Speciální pedagogické centrum Jihlava. Školka se při tvorbě vzdělávacího programu „Školka plná zábavy“ inspirovala prvky Montessori pedagogiky. Ve spolupráci s rodiči pořádají divadelní představení, zábavné programy na školní zahradě, půldenní výlety. Děti mohou rozvíjet své znalosti v kroužcích: „S flétničkou za písničkou“, „Kotátka“, „Předškoláček“, „Angličtina není dřina“, „Pastelka“ a v neposlední řadě školka nabízí i cvičení pro rodiče s dětmi.

K provedení praktické části byl zapotřebí souhlas rodičů, který byl zajištěn formou seznámení s bakalářskou prací a podpisem rodičů předškolních dětí.

Lísteček pro podepsání souhlasu vypadal takto:

Výzkum pro bakalářskou práci

Vážení rodiče,

jmenuji se Aneta Filová, jsem studentkou bakalářského oboru předškolní pedagogiky na Jihočeské univerzitě a v rámci bakalářské práce potřebuji zjistit oblíbené/neoblíbené pohádkové postavy dětí předškolního věku. Zjištění by proběhlo formou rozhovoru s Vaším dítětem.

V Okříškách dne 5. 3. 2015

Váš souhlas prosím potvrďte podpisem:

.....

Lísteček podepsaly všechny rodiče, kromě rodičů jednoho předškoláka, u kterého výzkum na základě jejich odmítnutí nemohl být proveden.

6.5 Výsledky rozhovoru

Otázky, na které děti odpovídaly, zněly následovně:

1. Usínáš večer sám/a a nebo tě uspává maminka či tatínek?
2. Čtou ti rodiče pohádky? Jaké?
3. Vypráví ti rodiče své vlastní (vymyšlené)?
4. Jaká pohádková/é postava/y je/jsou tvoje nejoblíbenější?
5. Proč je tvoji nejoblíbenější?
6. Které pohádkové postavy se bojíš? Proč se této pohádkové postavy bojíš?
7. Kromě čtení pohádek před spaním, pouští ti je rodiče v TV, na DVD, nebo mluvené na CD (MP3)?
8. Povídají si s tebou rodiče o přečtených pohádkách?
9. Usínáš s nějakým plyšákem? Jakým, od koho je atd..?

Odpovědi jednotlivých otázek jsou zapsané v tabulce (viz níže)

Tabulka č. 1

číslo otázky	1	2
jméno dítěte		
Kryštůfek	Většinou maminka, někdy usnu i sám.	Ano, čte mi maminka. Většinou Medvídka Pú.
Emička	Večer mě uspává maminka i tatínek, někdy oba dohromady.	Ano, nejvíc o princeznách, třeba o Popelce, Sněhurce a tak.
Adélka	Jak kdy, maminka i tatínek.	Jo, čtou mi Červenou Karkulku.
Vojtíšek	Mamka i taťka. Ale umím usnout i při lampičce sám.	Maminka mi čte Děti z Bullerbynu, taťka číst nechce.
Jiřík	Usínám sám.	Ne.
Adélka	Uspává mě tatínek	Čte mi Krtečka.

Tabulka č. 2

číslo otázky	3	4
jméno dítěte		
Kryštůfek	Jo, o traktúrku, co se umýval večer před spaním a pak celej voněl.	Medvídek Pú
Emička	O tom jak měla Mařenka rozcuchané vlasy a vůbec ji to neslušelo.	Tři bratři a Šmoulové
Adélka	Ne.	Červená Karkulka
Vojtíšek	Ne.	Rákosníček
Jiřík	Ne.	O kočičce a pejskovi
Adélka	Ne.	Krteček

Tabulka č. 3

číslo otázky		
jméno dítěte	5	6
Kryštůfek	Protože je hezký každý příběh pohádka o medvídkovi.	No, asi nejvíc Babyjagy. Protože je škaredá a zavřela děti v chlívku.
Emička	Mám je hrozně moc ráda. Je tam Gargamel a Šmoulinka.	Čarodějnice, nelíbí se mi.
Adélka	Protože má červené šatičky a mně se líbí červená barva.	Smrtky, ta má tak ostřej meč, že může zabít.
Vojtíšek	Jsou tam hvězdy a mě baví pozorovat hvězdy.	Čarodějnice, je škaredá.
Jiřík	Protože pořád něco vymýšlí, hrají si a mně se líbí.	Čaroděje, je zlý
Adélka	Jsou tam zvířátka a nejvíc se mi líbí pohádka o autíčku.	Ničeho se nebojím.

Tabulka č. 4

číslo otázky		
jméno dítěte	7	8
Kryštůfek	Ne.	Jo, říkáme, co Ijáček zpackal, proč byl tygřík smutnej.
Emička	Ne.	Ano. Někdy i hrajeme pexeso se Šmouly.
Adélka	Ne.	Ano.
Vojtíšek	Ano, pouští mi cedéčko a pohádkou.	Ne.
Jiřík	Ano, v pyžamku se koukáme s bráškou na pohádku v televizi.	Ne.
Adélka	Ne.	Ne.

Tabulka č. 5

číslo otázky	9
jméno dítěte	
Kryštůfek	S Medvídkem Pú, je od maminky.
Emička	Růžový medvídek, dostala jsem ho od Ježíška na Vánoce. Jmenuje se Bublínka.
Adélka	Mám fredku Fanyнку od Vánoc. Asi od rodičů.
Vojtíšek	Spinkám s plyšáky, mám tři tuleně. Dva jsem dostal na Vánoce a jednoho od babičky, kterého mi koupila v ZOO.
Jiřík	Sloníka od mamky.
Adélka	S medvídkem Adélkou. Od maminky a tatínka.

Z rozhovorů vyplývá, že děti mají rády pohádkové postavy, které jsou převtělením dobra. Prožívají s nimi příběhy, kde vítězí to dobré, správné. Dětem se víceméně snaží věnovat při usínání oba rodiče. Bylo by zajímavé doplnit tyto rozhovory dětí o rozhovory s rodiči a zjistit pohled na uspávání dětí z druhé strany. Bohužel z důvodu časové tísně, tak nelze toto uskutečnit, můžeme se ale domnívat, že pokud dítě uspává jen jeden rodič, druhý může být časově vytížen nebo rodina není úplná.

Všechny rodiče dětem před spaním kromě rodičů Jiříka čtou., tento výsledek zjištění je velmi pozitivní. Inspirovat rodiče v četbě dětem by mohla mateřská škola prostřednictvím nástěnky, kde by informovala o projektu Celé Česko čte dětem. Hlavně by bylo dobré nastínit rodičům důvod, proč si takto počínat. Četba nemá být vnímána rodiči a už vůbec ne dětmi jako nutné zlo. Ale jako možnost budovat mezilidské vztahy, rozvíjet u dítěte slovní zásobu, fantazii, komunikační schopnosti, nejenom díky četbě, ale i na základě rozhovoru, který rodič může během či po přečtení pohádky s dítětem vést. Dítě předškolního věku umí bedlivě naslouchat a již v takto útlém věku se může naučit formulovat vlastní názory a postoje k pohádkovým postavám, situacím, jevům atd. Z vyprávění dětí (respondentů) nevyplývá to, že by si rodiče s dětmi o pohádkách povídali, spíše naopak. Rodiče spíše pohádku přečtu a knížku nejspíše odloží. Při večerním uspávání je to poměrně samozřejmé, rodič chce dítě přivést na „spací vlnu“, nikoli nutit ho k přemýšlení o příběhu, o tom jak by mohl příběh dopadnout jinak, jak

by se vše dalo řešit jiným způsobem. Podobné vyprávění a rozbory by bylo dobré dělat s dětmi při odpoledním čtení.

Každé dítě uvedlo, co mu rodiče čtou před spaním a právě tato pohádka a její pohádkové postavy jsou totožné s pohádkovými postavami, které děti uvádí jako své oblíbené či nejoblíbenější. Tak je tomu u Kryštůfka a u obou Adélek. Emičce čtou rodiče o princeznách, nejraději má ale Šmouly, lze se domnívat, že tuto oblíbenost postava získala ne na základě četby pohádky, ale sledování v TV nebo poslechu z CD. Vojtíškoví čte maminka Děti z Bullerbynu a jeho nejoblíbenější pohádkovou postavu je Rákosníček. Vojta na otázku, proč je Rákosníček nejoblíbenější odpověděl, že rád pozoruje hvězdy a v této pohádce hvězdy jsou. Na tohoto koníčka mohl Vojty přivést jeden z rodičů a dále mu například předávat svoji vlastní zálibu ve hvězdách, ale je to jenom spekulace. Jiříkovi rodiče nečtou, uvedl, že večer usíná sám a jako oblíbenou pohádkovou postavu uvedl Pejska a kočičku. Důvod, proč se dětem jejich oblíbené pohádkové postavy líbí, je emocionálního charakteru. Postava je jim nějakým způsobem blízká, například líbí se mi Červená Karkulka, protože mám ráda červenou barvu.

Čtyři děti uvedly, že mezi jejich neoblíbené pohádkové postavy patří ježibaby či čarodějnice. Adélka si vzpomněla na smrtku. A druhá Adélka nebojácně řekla, že se nebojí ničeho. Rodiče většinou uspávají formou čtení, dvě děti řekly, že někdy se dívají na pohádku v televizi nebo jim rodiče pustí namluvenou pohádku na CD.

Poslední otázka, která byla s dětmi rozebrána, se zabývala plyšovými mazlíčky, se kterými dětmi usínají. Děti mají tyto „plyšáčky“ buď od rodičů nebo prarodičů, dostaly je k Vánocům nebo jen tak. Svoje plyšové kamarády mají i originálně pojmenované.

6.6 Výsledky nestandardizovaného testu

Obrázek č. 1



Amálka – řekla, že se jí líbí všechny pohádkové postavičky, že se žádné nebojí

Kubíček – strašidlo se mi líbí, ale řekl, je zlé, protože straší děti

Dominiček – duch se mu líbí, protože má bílý plášť, ale není hodný, je zlý

Petrík – „Strašidlo se mi líbí, ale je zlé.“

Rostík – „Nelíbí se mi, straší děti i rodiče.“

Jaroušek – „Nelíbí se mi, protože straší děti.“

Obecně lze říct, že se tato pohádková postava dětem líbí i přes to, že zpodobňuje něco tajuplného, zlobivého. Děti zde projevují svoji libost ke strašidlu, ale uvědomují si, že je může strašit. Domněnkou proč tomu tak je, může být to, jak je strašidlo nakresleno a nebo i to, že děti vědí, že je strašidlo straší jenom v případě, že udělají něco, co se nemá, co jim bylo zakázáno. Jinak strašidlo zůstává daleko od nich a neubližuje jim.

Obrázek č. 2



Amálka – „Čarodějnice, ježibaba je zlá, ale tahle se mi líbí.“

Kubík – „Ježibaba není hezká, chce sníst zlobivý děti.“

Dominiček - „Nelíbí se mi ježibaba, je ošklivá, zle se chová, chce odnést děti na koštěti do svého domku a uvaří si je.“

Petrík - „Čarodějnice se mi nelíbí, mohla by nás začarovat do sochy a nemohli bychom se hýbat, mluvit prostě nic.“

Rostík - „To je bába, co by si nás upekla.“

Jaroušek - „Ježibaba má koště, špičatý klobouk, dlouhý nos, bradavice a ubližuje velkým i malým dětem.“

Ježibabu děti všeobecně vnímají jako zlou pohádkovou stavu. Mají ji spojenou s ježibabou z Perníkové chaloupky. Paní učitelka mi řekla, že nedávno měli téma pohádek, takže v rozhovoru se zrcadlili nabyté informace dětí z předešlého týdne, každé dítě mělo tendenci vyprávět o Mařence a Jeníčkovi a o tom, jak to v pohádce

s ježibabou bylo. Je zde patrná i fantazie dětí. Petřík si čarodějnici spojuje se začarováním do sochy, tak tomu bylo v pohádce filmové „Kouzelný měsíc“. U Jarouška bylo zajímavé, že nejprve si čarodějnici slovně popsal, co všechno má, čím se vyznačuje a pak přidal to, co dělá.

Obrázek č. 3



mimibazar.cz/bezda

Amálka - „Jů, ten je milý.“

Kubík - „Drak chrlí oheň, léta a chce sníst princeznu. Zachrání ji princ.“

Dominiček - „Není hodný, nelíbí se mi, chce sníst princeznu a snědl by i prince.“

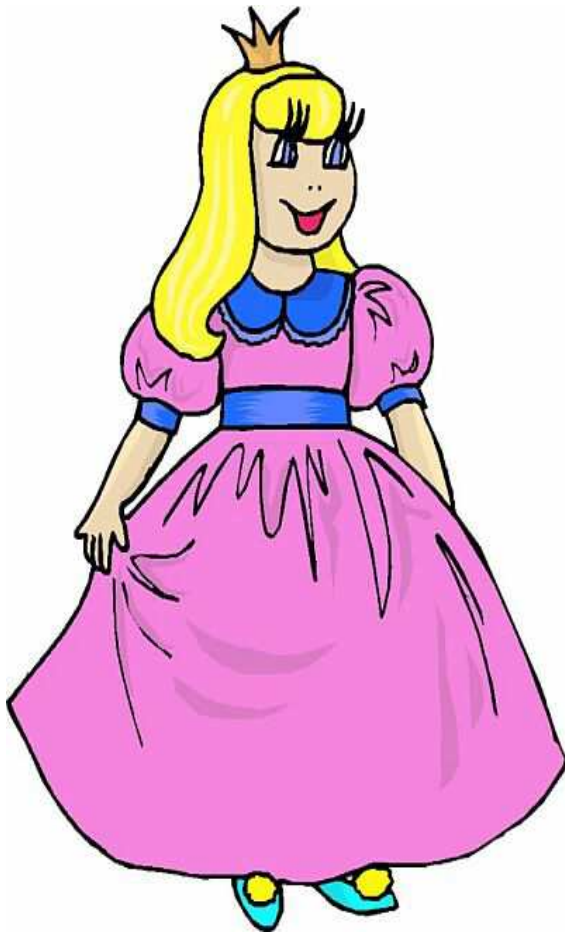
Petřík - „Líbí se mi, žhne oheň a umí být zlý.“

Rostík - „Líbí se mi. Může sníst a zabít lidi.“

Jaroušek - „Líbí, ukradne princeznu.“

Tento obrázek draka vypadá mile. Negativní pohádkové postavy byly, tak aby děti nestrašily. Dětem se teda většinou líbí, nejspíše z výtvarného hlediska, ale uvědomují si jejich záporné postavení v pohádce.

Obrázek č. 4



Amálka - „Princezny mám ráda, líbí se mi šatičky a korunka.“

Kubík - „Je hezká, á hezký šaty, vlasy a oči.“

Dominiček - „Princezna je hodná, má ráda děti.“

Petřík - „Tohle je Sněhurka, co měla zlou macechu a ta se mi nelíbí.“

Rostík - „Princezna se mi líbí, tady to je Šípková Růženka, co se píchla o trn.“

Jaroušek - „Princezna se mi líbí celá.“

Každé dítě by si vybavilo nějakou konkrétní princeznu z pohádky. Princezna je pro ně symbolem dobra, toho, že má hezké šaty a korunku na hlavě.

Obrázek č. 5



Amálka - „Rumcajs loupí a má Manku a Cipíska.“

Kubík - „Rumcajs, Manka, Cipísek, všichni jsou hodní. Rumcajs je myslivec.“

Dominiček - „Dívám se na něj na děčku v televizi, je hodný.“

Petřík - „Líbí se mi, je hodný.“

Rostík - „Je to loupežník, má Manku a cipíska a je hodný.“

Jaroušek - „Rumcajs může střílet vojáky a knížepána.“

U Rumcajse mají děti silnou asociaci celé rodiny. Je pokládán za dobrého, přes to, že ztvárňuje loupežníka a na obrázku má svoji bambitku. Děti ho mají rádi a rády sledují jeho pohádky v televizi.

Obrázek č. 6



Amálka - „Víla Amálka je moje nejoblíbenější, protože se jmenuje stejně jako já. Koukám na ni v televizi.“

Kubík - „Nevím, jak se jmenuje, ale líbí se mi.“

Dominiček - „Líbí se mi, má hezké vlásky a je hodná.“

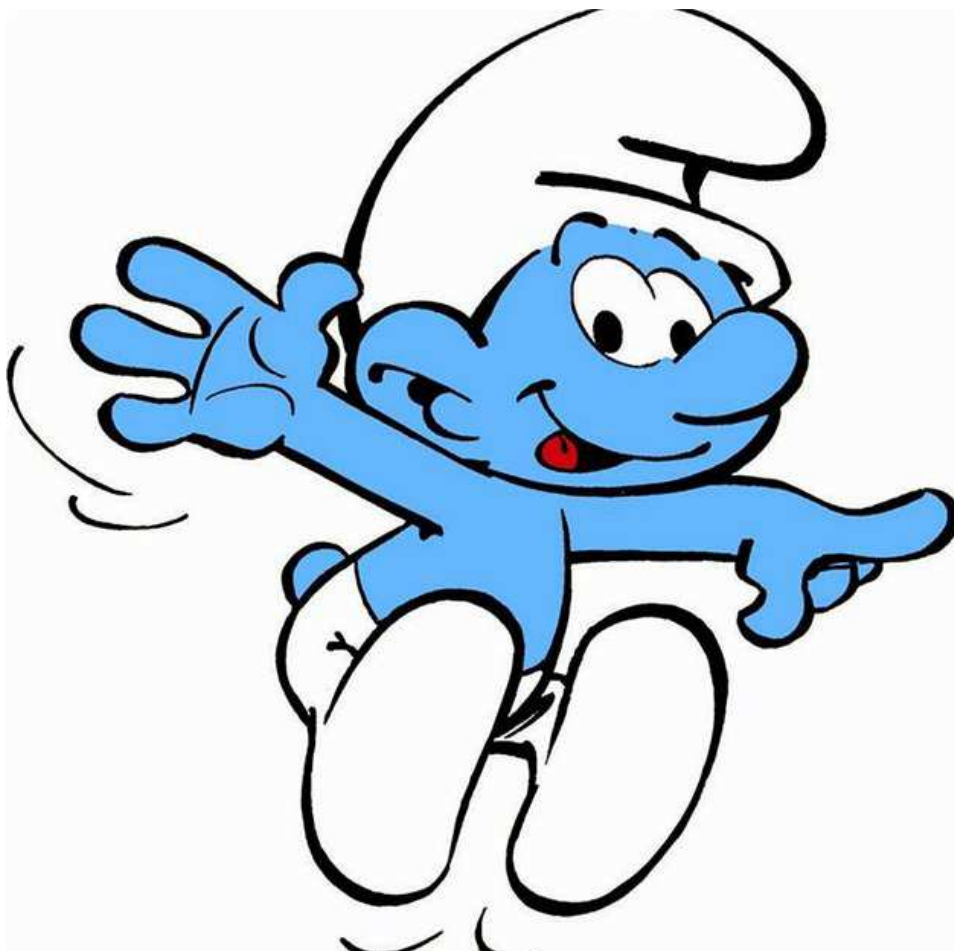
Petřík - „Líbí se mi, je hodná. A má dlouhý vlasy.“

Rostík - „Amálka se mi líbí.“

Jaroušek - „Líbí se mi, má palouček v lese.“

Víla Amálka se dětem líbí bez výjimky. Velkou asociaci mají na její dlouhé vlásky, které se jim líbí.

Obrázek č. 7



Amálka - „Šmoula se mi líbí. Doma máme DVD se Šmouly. Je tam Šmoulinka a Gargamel a ten se mi nelíbí.“

Kubík - „Šmouly mám rád, mají moje oblíbené barvy modrou a bílou.“

Dominiček - „Líbí se mi pohádky s nima a jejich barvičky. Mám rád taťku Šmoulu. A Nemám rád Gargamela a jeho kočku.“

Petřík - „Šmouly mám rád. Gargamela ale ne, ten chytá Šmouly.“

Rostík - „Mám je rád, líbí se mi, dívám se na ně v televizi.“

Jaroušek - „Líbí se mi jejich čepeček. Nejraději mám taťku Šmoulu a Nešiku.“

Šmouli jsou u dětí velmi oblíbení, ihned si vybavují i jejich jména. Sledují je v televizi. A ve spojitosti s touto pohádkou mají i zápornou pohádkovou postavu Gargamela. Jsou schopni oddělit v pohádce dobro a zlo. Posuzují, kdo se jak chová.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, které pohádkové postavy pokládá dítě předškolního věku za oblíbené, které naopak nikoli a co je důvodem libosti nelibosti jednotlivých pohádkových postav u dětí předškolního věku. Jak děti pohádkové postavy vnímají.

V bakalářské práci byly vysvětleny základní pojmy týkající se definice pohádky, historie a dělení pohádky. Dále byli připomenuti autoři pohádky, nejdůležitější pohádkové postavy. Z hlediska psychologie bylo důležité popsat vývojovou etapu předškolního věku a to z hlediska kognitivního vývoje a psychosexuálního vývoje. V neposlední řadě jsme se v teoretické části práce seznámili s projektem, který je stěžejní pro rozvoj a motivaci četby pohádek dětem a ten se jmenuje - Celé Česko čte dětem. Z poznatků teoretické části jsme se dozvěděli, že pohádka má velký význam v procesu dětského vývoje a také to, že hraje podstatnou roli v utváření morálních hodnot dítěte. Díky pohádkám se děti učí, jakým způsobem funguje společnost, osvojují si prostřednictvím pohádek určité vzorce chování, které budou v životě používat. Pohádky zprostředkovávají řadu odkazů na nejrůznější druhy postojů, chování a jednání, jež se naučí děti přijímat za své. Na základě těchto osvojených hodnot jsou děti schopné přispívat společnosti jako takové a sami tyto hodnoty předávají svým chováním a jednáním dalším generacím.

Součástí praktické části bylo výzkumné šetření. Šetření bylo provedeno kvalitativní formou v podobě rozhovoru s dětmi a nestrukturalizovaného testu obrázkového materiálu. Výsledkem bylo zjištění, že většina rodičů dětem před spaním pohádky čte. Děti mají v oblibě pohádkové postavy s kladnými vlastnostmi, postavy se zápornými vlastnostmi se jim povětšinou líbí ve své vizuální podobě, ale zdůrazňují to, že si uvědomují, že postava není hodná neboli, že je zlá.

Hlavním úkolem této bakalářské práce je poukázat na důležitost pohádek. Vyzvednout bychom měli hlavně schopnost pohádek vytvářet dětem fantazii, formovat jejich morální myšlení, vést je ke kladným mravním hodnotám. Každý rodič by si měl uvědomit, jakým způsobem jeho dítě tráví volný čas a zda mu věnuje dostatek času a to i v rámci čtení, vyprávění pohádek. Společně s dítětem se tak můžeme každý večer prostřednictvím pohádky přenášet do světa plného nadpřirozených bytostí a věcí a hlavě do světa, který se může, ale také nemusí podobat tomu našemu skutečnému.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY

- BETTELHEIM, B.: *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Nakl. Lid. nov., 2000. ISBN 80-7106-290-1.
- LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D.: *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- BLATNÝ, M. a kol.: *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3434-7.
- ČEŇKOVÁ, J.: *Teorie vzniku pohádek a adaptace lidové pohádky*. Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury. 1. vyd. Praha: Portál, 2006.
- ČERNOUŠEK, M.: *Děti a svět pohádek*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1.
- ČERNOUŠEK, M.: *Pohádky pro děti*. Citáty o pohádkách [online] 2010. Dostupný z: <http://www.pohadkyprodeti.cz/bylo-nebylo/citaty-o-pohadkach/> [cit. 2014-12-26]
- ČERVENKA, J.: *O pohádkách*. 1. vyd. Praha: Státní nakl. Dětské knihy, 1960.
- GENČIOVÁ, M.: *Literatura pro děti a mládež*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1984.
- CHALOUPEK, O.: *Příruční slovník české literatury od počátků do současnosti*. 1. vyd. Brno: Centa, 2005. 1116 s. ISBN 80-86785-03-3.
- KOUDELKOVÁ, E.: *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Nakladatelství Bor, 2008. ISBN 978-80-86807-37-9
- MELGOSA, J., Posse, R., *Umění výchovy dítěte*. 1. vyd. Praha: Advent- Orion s. r. o., 2003
- MOCNÁ, D., Peterka, J. a kol.: *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vyd. Praha, Litomyšl: Paseka, 2004
- ŘÍČAN, P.: *Psychologie osobnosti*. GradaPublishing, Praha, 2010.
- SIROVÁTKA, O.: *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*. Brno: Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR, 1998. ISBN 80-85010-06-2
- STEIN, M. a CORBETT, L.: *Příběhy duše I, moderní jungiánský výklad pohádek*. Brno: nakladatelství Tomáše Janečka, 2006. ISBN 80-903715- 1-5
- TOLKIEN, J. : *Pohádky*. 1. vyd. Přel. A. Pastorek, J. Čermák. Praha: Winston Smith, 1992, 188 s. ISBN 80-85643-05-7

- TOMAN, J.: *Současná česká literatura pro děti a mládež*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 2000. 31 s. ISBN 80-7204-170-3
- VAŘEJKOVÁ, V.: *Česká autorská pohádka*. Brno: CERM akademické nakladatelství, 1998
- VÝROST, J. a SLAMĚNÍK, I.: *Aplikovaná sociální psychologie I*. Portál 1998, ISBN 80-7178-269-6, s. 134

INTERNETOVÉ ZDROJE

<http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/7/o-nas/> [cit. 2015-02-03]

<http://marketaruzickova.cz/archetypy-postav/> / [cit. 2014-11-12]

<http://jung.sneznik.cz/zivotopis.htm> [cit. 2014-11-06]

<http://kzv.kkvysociny.cz/Default.aspx?id=1310> [cit. 2014-11-12]

<http://www.czechlit.cz/literatura-po-r-1945/detska-literatura/> [cit. 2014-29-12]

<http://www.studium-psychologie.cz/vyvojova-psychologie/4-batole-predskolni-vek.html> [cit. 2014-30-12]

<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=5313> [cit. 2014-30-12]

<http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/vyvojove-psychologicke-teorie> [cit. 2015-01-01]

SEZNAM TABULEK A OBRÁZKŮ

Tabulka č. 1

Tabulka č. 2

Tabulka č. 3

Tabulka č. 4

Tabulka č. 5

Obrázek č. 1

Obrázek č. 2

Obrázek č. 3

Obrázek č. 4

Obrázek č. 5

Obrázek č. 6

Obrázek č. 7

Schéma č. 1