

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Vliv klasické a moderní pohádky na vývoj dítěte
předškolního věku**

Bakalářská práce

Autor: Markéta Kykalová
Studijní program: B7507
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce: Mgr. Petra Bubeníčková, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Michal Čuřín, Ph.D.

Zadání bakalářské práce

Autor:	Markéta Kykalová
Studium:	P17P0295
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
Název bakalářské práce:	Vliv klasické a moderní pohádky na vývoj dítěte předškolního věku
Název bakalářské práce AJ:	The impact of the classical and modern fairy tale on the development of a child in preschool-age

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem bakalářské práce je popsat vliv pohádek na osobnostní vývoj dítěte. Teoretická část se věnuje teorii pohádky, její typologii a genezi. Dále vymezuje základní terminologii předčtenářské etapy dětského čtenářství a její žánrovou diferenciaci. Praktická část obsahuje analýzu výběru pohádek učitelem v mateřské škole. Součástí této části práce mohou být i praktické ukázky práce s textem v mateřské škole.

ČEŇKOVÁ, Jana. Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury. 1. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X. ČERNÝ, Vojtěch a Kateřina GROFOVÁ. Děti a emoce: učíme děti vnímat, poznávat a pracovat se svými pocity. 2. Brno: Edika, 2017. ISBN 978-80-226-1125-7. FRANZ, Marie-Louise. Psychologický výklad pohádek: Smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie. 1. Praha 8: Portál, 1998. ISBN 80-7178-260-2. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDEROVÁ. Psychologie dítěte. 2. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-146-0. SHAPIRO, Lawrence E. Emoční inteligence dítěte a jeho rozvoj. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-238-6.

Garantující pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Petra Bubeníčková, Ph.D.

Oponent: Mgr. Michal Čuřín, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 20.11.2018

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením Mgr. Petry Bubeníčkové, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu. Dále, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 1/2013.

(Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly na UHK).

V Hradci Králové

.....

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala Mgr. Petře Bubeníčkové, Ph.D. za vedení celé práce, tolerance, podnětné a cenné rady. Za vlídný a velmi profesionální přístup.

Anotace

KYKALOVÁ, Markéta. *Vliv klasické a moderní pohádky na vývoj dítěte předškolního věku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 52 s. Bakalářská práce

Bakalářská práce se zabývá vlivem pohádek na osobnostní vývoj dítěte. Teoretická část se věnuje teorii pohádky, rozboru definic vybraných autorů. Dále popisuje psychický vývoj dítěte podle Jeana Piageta. Vymezuje vybrané typy alternativního vzdělávání společně s hlavními cíli, znaky a záměry. Popisuje běžný typ předškolního vzdělávání v MŠ v České republice.

Praktická část obsahuje analýzu výběru pohádek učitelem v mateřské škole. Součástí této části práce mohou být i praktické ukázky práce s textem v mateřské škole.

Klíčová slova: pohádka, psychika dítěte, státní mateřská škola, alternativní vzdělávání, vzdělávací program Začít spolu, Montessori, lesní mateřská škola

Annotation

KYKALOVÁ, Markéta. *The impact of the classical and modern fairy tale on the development of a child in preschool-age.* Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2020. 52 pp. Bachelor Thesis

Bachelor's theses influence fairy tales on the child's personality development. The theoretical part deals with the theory of fairy tales, the analysis of definitions of selected authors. Further mental development of the child according to Jean Piaget. It defines selected types of alternative adult education with the main goals, features and intentions. Describes a common type of preschool education in kindergartens in the Czech Republic. The practical part contains the evaluation of the selection of fairy tales by the teacher in kindergarten. Part of this work are also practical examples of working with a computer in kindergarten.

Keywords: fairy tale, child's psyche, state kindergarten, alternative education, educational program Start together, Montessori, forest kindergarten

Obsah

Úvod	9
1 Teoretická část	11
1.1 Pohádka.....	11
1.1.1 Vybrané definice pohádky.....	11
1.2 Vliv pohádek na vývoj a psychiku dítěte	12
1.3 Nabídka zpracovávaných typů předškolního vzdělávání.....	14
1.3.1 Státní mateřské školy	14
1.3.2 Alternativní typ vzdělávání - vzdělávací program Začít spolu	15
1.3.3 Alternativní typ vzdělávání – Montessori	19
1.3.4 Alternativní typ vzdělávání – lesní mateřské školy.....	22
2 Praktická část.....	24
2.1 Otázka č. 1 – pohlaví dotazovaných	24
2.2 Otázka č. 2 – věkové skupiny dotazovaných učitelek MŠ	25
2.3 Otázka č. 3 – délka praxe dotazovaných učitelek.....	25
2.4 Otázka č. 4 – praxe v běžném či alternativním typu MŠ	26
2.5 Otázka č. 5 – nabídka pohádek při pobytu dětí ve školce (<i>výběr jedné z odpovědí</i>).....	27
2.6 Otázka č. 6 – jakým způsobem je dětem pohádka nabízena (<i>výběr jedné z odpovědí</i>) ...	28
2.7 Otázka č. 7 – stanovený cíl činnosti u vybrané odpovědi z předchozí otázky	29
2.8 Otázka č. 8 – knižní novinky, které dotazované učitelky znají nebo s nimi pracují.....	30
2.9 Otázka č. 9 - tři nejčastěji využívaní autoři dětské literatury pro práci s pohádkou	33
2.10 Otázka č. 10 – rozdíl mezi klasickou a moderní pohádkou	36
2.11 Otázka č. 11 – které z pohádek dávám přednost.....	37
2.12 Otázka č. 12 – upřesnění zvolené odpovědi na předchozí otázku	38
2.13 Otázka č. 13 – tři nejčastěji využívané pohádky v MŠ pro práci s pohádkou.....	39
2.14 Otázka č. 14 – stručný popis následné práce s pohádkou	41
2.15 Otázka č. 15 – opakované nabízení pohádek.....	42
2.16 Otázka č. 16 – náměty pro práci s pohádkou.....	42
2.17 Shrnutí výzkumné části	43
Závěr.....	45
Seznam použitých zdrojů	48
Seznam zkratk	49
Seznam grafů.....	50

Seznam tabulek	51
Seznam příloh.....	52
Přílohy	53

Úvod

Pohádky jsou nedílnou součástí našich životů. Provázely nás celým dětstvím a vracíme se k nim i v dospělosti. Proto se stanovený cíl výzkumné práce týká vlivu klasické a moderní pohádky na osobnostní vývoj dítěte předškolního věku.

V teoretické části se zaměřuji na definice pohádek čtyř známých autorů, kteří mají různý pohled na pohádku, ale přesto dochází ke stejnému závěru. Pohádky tak charakterizují jako útvar, v němž se nacházejí nejen kouzla, ale i lidské představy a fantazie. Popisují také psychický vývoj dítěte podle Jeana Piageta, kde pohádka hraje velkou roli. Ta na děti působí ze stránky psychické, ale i morální. V této části se snažím zejména vymezit pojmy běžná a alternativní školka, která se v České republice zabývá předškolním vzděláváním. V teoretické části najdeme popis běžného typu vzdělávání, který je pod záštitou MŠMT a pro běžné občany využívanějším předškolním vzděláváním než alternativní. Část práce se zaměřuje na popis a přiblížení tří alternativních typů vzdělávání, jež jsem vybrala pro výzkumnou část. Hlavním záměrem je vymezit pojmy a základní cíle lišící se od běžného typu školství v MŠ. Dále přiblížit program dne, který je opět jiný a zamezit tak mylným představám o tom, že alternativní výuka je čas strávený na určitém místě, kde si děti dělají, co chtějí.

Praktická část je zaměřena na využití pohádek či úryvků textů z pohádek učitelkami MŠ ze čtyř krajů (Pardubický, Královéhradecký, Moravskoslezský a Jihomoravský) České republiky. Cílem výzkumného šetření pomocí empirického výzkumu, metodou dotazníkového šetření, je zjistit, jaký vliv mají nabízené pohádky, učitelkami vybraných MŠ, na vývoj dítěte předškolního věku a jakým způsobem pracují se zvolenou pohádkou. Zaměřila jsem se také na to, zda učitelky dokážou určit, která pohádka je klasická a moderní. Otevřenými otázkami v dotazníkovém šetření zjišťuji, jakou formou učitelky využívají pohádky či úryvky textů pohádek během dne v MŠ a jaké pohádkové texty jsou jimi voleny. Pro podporu předčtenářské gramotnosti dětí je důležité, aby se v MŠ pracovalo nejen s pohádkami klasickými, kde neznáme autora, ale také s pohádkami moderními. Z praktické části je možné sledovat, že dotazované učitelky MŠ sahají po konkrétní pohádkové knize či úryvku opakovaně, a náměty pro činnosti s vybranými tituly čerpají nejen z internetových zdrojů a nápadů kolegyně, ale také ze své vlastní fantazie a zkušeností. Závěrem výzkumné části práce je celkové shrnutí výsledků, které byly zjištěny

na základě vyplněných dotazníků od učitelek MŠ vybraných mateřských škol po České republice.

1 Teoretická část

Teoretická část popisuje definice pohádek vybraných autorů. Dále vliv pohádek na psychický vývoj dítěte podle Jeana Piageta, uznávaného vývojového psychologa a filozofa. Součástí teorie je také popis běžného typu vzdělávání, který je nejpoužívanější v rámci České republiky. Obsahuje především hlavní znaky běžného typu vzdělávání a program dne. Teoretická část obsahuje také tři vybrané alternativní typy vzdělávání (Začít spolu, Montessori, lesní MŠ). Stejně jako u běžných školek je popsán hlavní záměr každého programu a jeho nejzásadnější cíle, kterými se řídí. Vybrané alternativní typy vzdělávání mají jisté odlišnosti, které jsou v textu teoretické části jasně vymezeny. U každého typu vzdělávání je také vysvětlena organizace během dne.

1.1 Pohádka

Definice pohádky je složitá. Existuje mnoho autorů zabývajících se pohádkou a jejich výkladem. Každý zkoumá pohádku z jiné oblasti. Někteří autoři (J. Piaget (1966), M.- L. von Franz (2015), C. G. Jung (2008) se zabývají pohádkou z hlediska psychologie, jiní zase z morálního hlediska. Například Věra Ovečková, učitelka MŠ, lektorka, autorka několika dětských časopisů, grafomotorických listů a knih, se věnuje pohádkovým symbolům, jež se v pohádce objevují. Zajímá se o to, co znamenají nebo představují. Oproti tomu Čenková, doktorka sociálních věd, pohlíží na pohádku jako na sbírání příběhů a vyprávění z dávné historie. Poté zkoumá jejich smysl a to, co nám naši předci chtěli pohádkami sdělit.

1.1.1 Vybrané definice pohádky

Samotní autoři pohádek nebo ti, kteří se pohádkou zabývají, si vytváří své vlastní definice pohádky. Pro svou práci jsem vybrala čtyři definice autorů, které jsou odlišné. Přesto se shodují, že pohádka je útvar, v němž se objevují kouzla, lidské představy a fantazie.

„Říše pohádek leží daleko a hluboko a vysoko a je plná mnoha rozličných věcí: lze tu nalézt všeliká 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.“
(J.R.R. Tolkien, 1992, str. 115)

Podle Tolkiena, anglického spisovatele a profesora, je pohádka chápána hluboko v nás. Objevuje se zde mnoho kouzelného, osobní představy a fantazie. V pohádkách nalezneme různé druhy zvířat, dále nadpřirozenou moc, jež může být člověk obdarovaný, ale také rozpoznáme zlo (nebezpečí, nejistotu, smutek) a dobro (štěstí, radost). Pro svou práci jsem definici vybrala hlavně z toho důvodu, že v sobě nese představy, spoustu emocí. Je pro mě velmi důležité, jak učitelky v MŠ nabízejí dětem pohádky.

„Literární texty, které vznikly na základě rozmanité palety starodávných vyprávění, vstřebávajících při své pouti světem rozličné bájně představy lidstva, nadčasové životní pravdy, zejména věčnou touhu po naplnění dobra, a víru v kouzelnou moc slova.“ (Čeňková, 2006, s. 107)

Oproti tomu Čeňková uvádí, že pohádky jsou texty posbírané z vyprávění předávané z generace na generaci a záleží na tom, jak který člověk pohádky vyprávěl. To znamená, že v různých koutech světa bude znít pohádka jinak.

„Pohádky jsou nejčistším a nejjednodušším výrazem kolektivně nevědomých psychických procesů. Jejich hodnota pro vědecký výzkum tedy převyšuje hodnotu všeho ostatního materiálu.“ (Von Franz, 1998, s. 15)

„Ústní povídky, vyprávěné v lidových vrstvách jako rozptýlení; jejich obsahem jsou příběhy z hlediska běžného pojetí neobyčejné (fantastické, zázračné nebo z všedního života) a vyznačující se speciální kompozičně stylistickou výstavbou.“ (Beneš 1990, s. 256)

Ve všech definicích se objevují slova jako nadpřirozeno, fantazie, nevšední a kouzla. To spojuje výroky, které jsou pro práci s pohádkou klíčové.

1.2 Vliv pohádek na vývoj a psychiku dítěte

Jean Piaget, uznávaný vývojový psycholog a filozof, se ve svých knihách zabývá zejména dětským myšlením. V knize Psychologie dítěte uvádí, že „vývoj poznávacích schopností u dítěte je později zdroj pro utváření myšlenkových operací. To znamená, že inteligence dítěte vzniká z celkové činnosti tak, že přeměňuje předměty na skutečnost. Jedná se o senzomotorické vnímání, které je důležité podporovat pro následné chápání ostatních souvislostí.“ (Piaget, 2014, s. 31). Pro dítě je velmi důležité období od druhého roku

života, protože se u něho vyvíjí symbolické myšlení. Jedná se o pojem z Piagetovy periodizace kognitivního vývoje, který uvádí, že předškolní věk je období, kdy dítě ze stádia symbolického myšlení přechází do názorového myšlení. Symbolické myšlení se vyznačuje především užíváním znaků a symbolů. To vede k odpoutání se od aktuálního časoprostorového určení. Dítě je tak schopné si vybavit předměty z předcházejících událostí, což znamená, že přestává být omezeno na „ted' a tady“ a na svůj subjektivní svět.

Z pohledu dítěte je symbolické myšlení chápáno jako schopnost, při které si dokáže představit různé předměty, nebo si vybavit osoby, které už vidělo. S tímto myšlením se také pojí řeč, kdy je dítě schopno o svých představách komunikovat v rámci svých možností, případně vyvozovat zvuky, které si představí. Dále do myšlení patří obrazná představa, symbolické gesto a jiné. Pro pohádky je symbolické myšlení velmi důležité, a jak uvádí autor myšlenky Piaget, pro děti je někdy mnohdy obtížné některé symboly v pohádkách odhadnout.

Dětská duše je jako nekončící příběh plný tajemných symbolů. Proto je třeba využít každé příležitosti, kdy je dítě vnímavé a má chuť objevovat a poznávat svět, a číst mu pohádky. Dále nabízet různorodé příběhy, rozšířit školní knihovnu o nové žánry, využívat klasické i moderní pohádky, nabízet práci s pohádkou v podobě vyprávění a následném povídání si o symbolech (dobra a zla), pohádkových hrdinech, vedlejších postavách, ale také o tom, zda hrdina postupoval v pohádce správně. Tímto působíme na dítě z hlediska psychologie, čímž pozitivně ovlivňujeme emocionální stránku dětské duše, dále rozvíjíme řečové schopnosti, podporujeme fantazii a kreativitu. To vše přispívá ke zdravému a přirozenému vývoji každého dítěte v předškolním věku.

Pohádka využívá také magických symbolů nebo triád. Děti zapojují představivost, která se aktivizuje hlavně při předčítání a následném vybavení si příběhů. Jsou tak schopné využít svoji fantazii a představivost, zařadit symboly. V běžném životě jim umožní rozlišit, co je správné a co špatné. Pro dítě v předškolním věku je velmi důležité, aby symboly chápalo a dokázalo je využít v každodenním životě. To znamená začlenění se do společnosti, chápání společenských norem. Mít povědomí o slušném chování. V každodenním životě na děti čekají situace, se kterými se budou muset vypořádat. K tomu právě slouží pohádky a symboly, které se v nich objevují. Dítě je schopné, na základě čtení a práce s pohádkou, využít svého logického myšlení a situaci vyřešit. Ve svém výzkumu zjišťuji, že v některých běžných i alternativních školkách s pohádkou nepracují a děti si mnohdy nemohou pohádku vybavit, anebo jim dlouho trvá, než se vyjádří, co se v pohádce

stalo. Děti tak nejsou schopné si vybavit hlavního hrdinu, nebo pouze svými slovy převyprávět příběh. Neaktivizuje se fantazie a představivost, chybí slovní zásoba. V současnosti jsou pohádky nabízeny pouze v rámci poobědového klidu (před spaním). Nedostávají tak prostor navrhnout řešení daných situací, chybí jim ztotožnění se s hlavním hrdinou nebo hrdinou, jsou ochuzeny o možnost vžít se do role prince, princezny, a dalších postav.

1.3 Nabídka zpracovávaných typů předškolního vzdělávání

V České republice najdeme mnoho mateřských škol. Všechny mateřské školy, stejně jako střední, vysoké a vyšší odborné, jsou pod záštitou MŠMT.

Většina z nich je státních a jsou zřizovány příslušným orgánem města. Řídí se Rámcovým vzdělávacím programem, zákonem 561/2004 Sb. Rozvíjí dítě ve vzdělávacích oblastech, které jsou uvedeny v rámcovém vzdělávacím programu, vede dítě k samostatnosti, podporuje jeho kreativitu, vytváří pozitivní vztah k okolí, rozvíjí dětské přednosti. Klade důraz na rozvoj jedince, podporuje jeho individualitu, doplňuje rodinnou výchovu.

1.3.1 Státní mateřské školy

Běžné, státní mateřské školy mají každodenní časový plán, který se učitelky MŠ snaží držet, pokud není výjimečná situace. Od otevření školky do dopoledne, před řízenou činností, jsou dětem nabízeny různé aktivity, knihy, volná hra, námětové hry, tzv. ranní činnosti. Po svačince následuje řízená činnost. Ta je zaměřena na rozvoj všech klíčových kompetencí dítěte (komunikativní, k učení, k řešení problému, sociální a personální, činnosti a občanské).

Dále jsou alternativní, soukromé, mateřské školky, které se od běžného typu vzdělávání liší svými metodami a přístupy k dětem.

Ve své studii zjišťuji, jakým způsobem pracují učitelky mateřských škol s pohádkami a zaměřuji se na alternativní soukromé Montessori mateřské školy, mateřské školy s programem Začít spolu a lesní MŠ v porovnání s běžnými mateřskými školami.

1.3.2 Alternativní typ vzdělávání - vzdělávací program Začít spolu

Jedná se o jeden z typů alternativního vzdělávání, který se v ČR využívá nejen v mateřských, ale i základních školách. Společně s Montessori a lesními školkami patří tento program alternativního vzdělávání mezi nejčastěji využívané v mateřské škole vedle běžných školek, které jsou samozřejmě nejdominantnější pro české předškolní vzdělávání.

1.3.2.1 Vývoj programu Step by Step (Začít spolu)

Líbí se mi myšlenka programu, která si klade za cíl umožnit dětem výchovu a vzdělávání s demokratickými prvky. Školy, které využívají program Začít spolu, jsou obvykle soukromé, ale na rozdíl od běžných mateřských škol, pod záštitou mezinárodní asociace ISSA (International Step by Step Association). Asociace je členská organizace, která není vládní. Cílem ISSA je podporovat demokratické principy a posílit zapojení rodičů dětí včetně komunity, ve které žijí, do vzdělávání dětí předškolního věku. V současnosti je program Začít spolu (Step by step) využíván ve více než 29 zemích po celém světě. (Gardošová, Dujková a kol, 2003, s. 9 a 10)

Celý program vychází z teorií a myšlenek Jeana Piageta, významného psychologa zabývajícího se dětským myšlením, Erika Eriksona, německého psychoanalytika, a L. S. Vygotského, ruského psychologa zabývajícího se kognitivním vývojem. Metoda, se kterou školky v tomto programu pracují, zdůrazňuje zejména konstruktivismus, umělecké hnutí, které zdůrazňuje technickou dokonalost, krásu hmoty a účelnost, je nedílnou součástí programu Začít spolu. Dále praktické činnosti, které jsou přiměřené stupni vývoje každého dítěte a progresivnímu vzdělávání.

Od roku 1994 se program Začít spolu dostal i do České republiky, kde se průběžně vyvíjel a měnil, ale také se odhalovaly mezery.

V roce 1995 bylo do programu zařazeno 10 mateřských škol. Ty fungovaly jako modelové školy, na kterých se hledaly nedostatky. O rok později se tak program se souhlasem MŠMT ČR mohl rozšířit i do základních škol. V současnosti je program alternativního vzdělávání Začít spolu využíván v 59 mateřských školách.

1.3.2.2 Hlavní záměry programu

Základem programu je snaha o vytvoření a utužování základního postoje, dovedností a znalostí, které jsou pro člověka životně důležité. Děti jsou pak schopné snadněji reagovat na nástrahy a nároky společnosti této doby. Velmi sympatické je, že jsou vedeny k tomu, aby se v budoucnu zajímaly aktivně o učení, uměly se učit efektivně, ale především, aby je veškeré přirozené učení a objevování bavilo a nebyly vystavovány stresu nebo násilí. V tomto programu je kladen důraz na jednotlivé charakterové rysy každého jedince, jež budou potřebné pro následný rozvoj osobnosti.

Program Začít spolu je založen na humanistickém a demokratickém principu. Dbá na rozvoj vlastního potenciálu a využití všech možností, které nám všední situace nabízejí. Jednou z myšlenek program je také to, že se děti nejlépe vyvíjejí v případě, že se mohou své hře věnovat naplno a celým svým srdcem, nestresují se a jsou spokojené. Program také podporuje celkovou atmosféru ve třídě a v kolektivu. Vše je založeno na porozumění, bezpodmínečném přijetí a uznání s empatickým nasloucháním.

Přesto stěžejním bodem fungování celého programu je úcta a respekt k dítěti. Další důležitou složkou je i důvěra, vlastní prožitky, zkušenosti ale také integrované učení. Pedagog vystupuje pro děti jako partner a je jakýmsi průvodcem na cestě za objevováním a poznáváním. Každé dítě má tak svobodnou volbu se projevat jako jedinečná osobnost a dále rozvíjet. To je největší rozdíl mezi běžnou mateřskou školou a alternativním programem vzdělávání. Pedagog, nebo-li průvodce, pracuje s každým dítětem individuálně a přistupuje k němu jedinečným způsobem. Získané poznatky si děti mezi sebou mohou porovnávat, diskutovat o nich a dále se inspirovat k dalším činnostem a objevováním našeho světa. Ať už prostřednictvím hry samotné, nebo aktivitou, která je pro ně vždy k dispozici.

Práce s dětmi je založena na principech konstruktivismu, který vede k sebepoznání a sebehodnocení. Podmínkou pro efektivní učení, je pozitivní atmosféra ve třídě, jak už bylo v předchozím odstavci zmíněno. Pedagog dává dětem dispozici pouze ověřené cesty. Dále je tím, kdo sestavuje plán vyučování, promýšlí základní fáze, připravuje si techniky vedení dětí, promýšlí náročnost v centrech aktivit.

1.3.2.3 Hlavní cíle programu Začít spolu

Jak už bylo zmíněno, program Začít spolu je specifický ve svém přístupu k dětem. Důležitou roli hraje individualizace, kdy učitel je pouze průvodce. Odlišuje se zejména v metodě práce, na které jsou postaveny i hlavní cíle celého programu. Na rozdíl od běžných mateřských škol se nepracuje v rozdělených časových blocích, ale každé dítě si po celý den svou práci organizuje. Zodpovídá si za to, že bude plnit své povinnosti, které si s učitelkou na začátku stanovili. Do žádné činnosti se děti nenutí, protože každé z nich má v životě volbu. Tak jsou postaveny i cíle, které určují hlavně právo dítěte na spokojený prožitek, na tvůrčí schopnosti, ale také sdílení svých prožitků.

„Vnímat změny, učit se je přijímat a aktivně se s nimi vyrovnávat.

Učit se kriticky myslet, rozpoznávat problémy a řešit je.

Umět si vybírat a nést za svou volbu odpovědnost.

Být tvůrčí a mít představivost.

Sdílet zájem a odpovědnosti vůči společenství (obci), zemi a prostředí, ve kterém žijeme.

Vytvářet si zdravé životní návyky a postoje.“ (Gardošová, Dujková a kol, 2003, s. 16)

1.3.2.4 Centra aktivit

Typické, pro alternativní vzdělávací program Začít spolu, jsou centra aktivit. Vyberou se činnosti nebo hry v některých centrech. Jedná se o určitá místa nebo prostor třídy, která jsou rozdělena do dalších částí. Jsou to jakési pracovní koutky, které umožňují dítěti hru, ale zároveň tvůrčí a individuální práci a následný rozvoj. Pro dítě je důležité, že se učí tím, že si hraje nebo pracuje s různými předměty a materiály nabízenými v jednotlivých centrech. Pracují buď v malých skupinkách, nebo individuálně. Oba způsoby se jeví jako velice efektivní. Děti jsou velice disciplinované, mají stanovená jasná pravidla a učitelka je opravdu průvodce v případě, že si děti neví s úkoly rady. Využívají také Gardnerovy teorie mnohočetných inteligencí. Jedná se o psychologický koncept, jehož autorem je H. Gardner, americký psycholog, který navrhoval rozlišovat u lidí více samostatných inteligencí, což znamená pracovat tak, aby se zapojily všechny smysly a využily inteligence jedince.

Centra aktivit jsou vybavena nejen funkčně, ale i esteticky. Obdivovat můžeme také preciznost při rozmístování jednotlivých center po třídě, nebo místě k tomu určeném. Je to z toho důvodu, aby děti měly soukromí na práci. Vždy je to ošetřeno cedulkou, kde je počet, kolik dětí, v jakém centru může být. Centra aktivit jsou pečlivě uspořádána, aby se děti v centrech vzájemně nerušily.

Každé centrum má své pomůcky a nástroje, aby tam mohla pracovat skupinka, ale i jednotlivec. Celkově je alternativní a běžné vzdělávání založeno na tom, aby pomůcky a vybavení bylo na dostupných a snadno přístupných místech. To znamená, aby děti v případě potřeby mohly sáhnout po pomůckách samy, měly vše zhruba do úrovně pasu a nemusely si brát žádné náčiní k jejich půjčení. Dále mají otevřené police, ve kterých se snadno hledá, případně uzavíratelné skříňky na stavebnice a náčiní. Centra aktivit jsou tak pro děti dílničkami, kde se samy a přirozeně učí prostřednictvím her a úkolů pro ně připravených. Prostředí děti motivuje a podněcuje k dalšímu řešení problémů, vytváření netradičních postupů a mnoho dalších.

Zajímavostí je, že centra aktivit obvykle zůstávají stejná po celý týden. Samozřejmě záleží na vedení MŠ a učitelky v dané třídě. Kreativní učitel může obměňovat centra aktivit každý den, jiný zase zkouší centra měnit po týdnu. Velkou výhodou center aktivit je, že mohou být opravdu různá. Záleží na tvořivosti, kreativitě a motivaci učitelky. Centra mohou být zaměřena na logicko-matematickou inteligenci, jemné motorice. Nejběžnější centra, se kterými se můžeme však potkat, jsou:

- Domácnost – Děti si v kuchyňce zkouší připravovat různé pokrmy, naučí se používat kuchyňské náčiní jako je struhadlo, dále válí těsto, vykrajují perníčky, utírají talířky, aj.
- Divadlo – Pro děti jedno z oblíbených center aktivit, kde mohou využít svůj divadelní potenciál, zahrát si pohádku, vklouznout do role někoho jiného. Rozvíjí zde fantazii a představivost, hrají pohádky, říkají si básničky.
- Dílna – V dílně mohou vyrábět různé věci, jako například ježka s bodlinkami z přírodních materiálů.
- Knihy a písmenka – Jedno z nejoblíbenějších center aktivit mezi dětmi, protože zde mohou objevovat nové a zajímavé knihy, ve kterých hledají obrázky, podobné postavy, zkoumají formát knihy, hledají rozdíly, skládají pohádkové příběhy, učí se skládat slova z písmenek, aj.

- Hudba – Zde mohou děti využít různých hudebních nástrojů, zahrát si písničku na klavír či piano podle předem připravené osnovy a postupu, rytmizovat podle šablon.
- Voda – Nedílnou součástí lidstva, proto děti práce s vodou velmi baví a zajímá. V této části přelévají objem do různých nádobek, vytváří bublinky, vodní vír.

Ze všech typů alternativního vzdělávání je mi program Začít spolu nejbližší. Líbí se mi využití center aktivit, která jsou dobrou příležitostí pro individuální rozvoj dítěte, ale také pro sociální rozvoj všech zúčastněných. Každé dítě má možnost vyzkoušet si odlišné typy úkolů v jednotlivých prostředích či koutcích. Jako nevýhodu programu vidím v tom, že děti budou zvyklé na tento typ alternativního vzdělávání a nějaký denní režim, ale po nástupu do základní školy, která je pouze běžným typem vzdělávání, budou mít velký problém se danému vyučování přizpůsobit. Nebudou mít takovou volnost jako v předškolním vzdělávání. Dále učitelka MŠ musí být v tomto typu vzdělávání velice kreativní a pečlivá, aby se rozvíjelo každé dítě, žádné z nich nebylo znevýhodněno daným typem úkolu. Musí tak věnovat spoustu času samotné přípravě na každý den a není moc prostoru pro improvizovanou výuku během dne, což může být pro některé typy učitelek náročnější.

1.3.3 Alternativní typ vzdělávání – Montessori

Montessori pedagogika je další oblast alternativního vzdělávání nejen v předškolní výchově, ale i na základních školách. Představitelkou a zakladatelkou zmíněného alternativního vzdělávání je Maria Montessori, zabývající se pedagogikou a dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Byla také hlavní představitelkou pedocentrismu, jenž je založen na principu, že středem zájmu je dítě.

Maria Montessori bojovala za to, aby se podporoval přirozený zájem dítěte, a to vytvořením vhodných didaktických pomůcek. Tyto pomůcky jsou stěžejní pro práci v Montessori vzdělávání. Jedná se o didaktické pomůcky, které jsou zaměřeny na rozvíjení jednotlivých smyslů a jsou zajímavější než hra samotná.

Učitel je, stejně jako v jiné alternativní MŠ, pouze průvodcem a tím, kdo dítěti ukazuje, jak se s pomůckou pracuje. To, jak si dítě s pomůckou poradí, je pouze na něm a učitel dohlíží.

Zajímavostí u tohoto typu vzdělávání je, že se pracuje hlavně na základě praktických činností, což znamená například strouhání jablka, krájení kostiček, vytváření mýdlových bublin, vaření jogurtu. Snaží se dětem nabízet opravdu běžně používaný příbor, porcelánové talířky.

Hodně mě překvapilo, že děti se obsluhují samy při svačině a obědě, kdy si třeba krájí banán, případně u oběda nalévají horkou polévku do talířků ostatním dětem.

1.3.3.1 Hlavní principy Montessori

Základem celé koncepce Montessori alternativního vzdělávání je respektování každého jedince jako jedinečné osobnosti.

Princip celostního učení – Jedná se o celistvost. Veškeré aktivity jsou připraveny tak, aby byly v určité souvislosti a aby pokryly všechny vzdělávací oblasti. V tomto případě se děti učí zpracovávat projekty, realizovat a plánovat celý projekt. Důležitá je také spolupráce a kooperace, vyhledávání informací, zpracování a poté prezentovat svůj hotový projekt.

Princip svobody a samostatnosti – Nejdůležitějším bodem je, aby si dítě v Montessori vzdělávání mohlo samo svobodně vybrat, s čím si bude hrát, nebo kde bude pracovat. Je kladen velký důraz na to, aby si dítě mohlo pracovat samostatně, případně si mohlo vybrat práci se svým kamarádem. Učitel, jakožto průvodce dítě neomezuje, nevstupuje do rozhodnutí dítěte, ale také ho neusměrňuje. Pedagog zasahuje pouze v případě, pokud se dítě nemůže rozhodnout. To za sebe v tomto případě přijímá určitou zodpovědnost a učí se sebepoznání. Za svou volbu ponese následky, které z jeho rozhodnutí mohou plynout. V případě, že dítě požádá o pomoc, učitel je aktivním průvodcem, který dítěti poradí.

Princip pohybu – Dítě má možnost se volně pohybovat v prostoru třídy. Pohyb úzce souvisí s intelektem a poznáváním světa kolem nás. Může si zvolit, kde svou práci bude realizovat nebo zkoušet. Samozřejmě dbá na určitá pravidla, která jsou předem stanovena.

Princip práce s chybou – Chyba je v Montessori brána jako běžná věc při učení a poznávání. Často bývá pro děti zdrojem k řešení problému během získávání nových poznatků. Dítě by mělo být schopné si samo odpovědět, kde se chyba nachází, nebo proč

vznikla. Případně jak ji může opravit. V Montessori vzdělávání je kladen důraz na to, aby se dítě chybou učilo hodnotit sebe samo.

Princip práce s pochvalou – Nebývá zvykem, že by dítě bylo chváleno při každé příležitosti. S pochvalou se nakládá opatrně. Koncepce se snaží o to, aby se dítě nestalo závislé na pochvalách, které se pak odrážejí na výkonu práce. Dítě by tak nemělo dělat práci jen za účelem pochvaly nebo odměny od učitele. Rozhodnutí o tom, zda činnost bude vykonávat, by měla vycházet z dítěte samotného a jeho motivace.

Princip věkové heterogenity – Třídy jsou rozděleny ve skupinkách do optimálně tří věkových skupin (3-6 let, 6-9 let, atd.). Díky těmto skupinkám vytváříme u dětí pozitivní vztah, vzájemnou toleranci, schopnost komunikovat, kooperovat a nabídnout pomoc v případě, že ji jiné dítě potřebuje.

Princip vedení – úloha učitele – Pedagog zastává roli pomocníka nebo rádce, dále organizátora výuky a pozorovatele celého dění ve třídě.

Partnerský přístup – Děti by měly být součástí dění. To znamená být spoluautory jednotlivých pravidel třídy. Později se jimi budou řídit a dbát na jejich dodržování. Respekt umožňuje dětem vytvářet sebeúctu. (Montessori ČR, 2020)

Montessori pedagogika je velice zajímavý typ, který se vyznačuje především didaktickými pomůckami, jež bývají ze dřeva. To je jediná věc, která mi na tomto vzdělávání přijde velmi atraktivní. Přesto dle náslechlů v Montessori MŠ vidím velký nedostatek v práci s danými pomůckami. Pokud se učitelka věnuje dítěti, kterému ukazuje, jak se s danou pomůckou pracuje, jiné dítě si dle svého uvážení bere pomůcku jinou, ale s tou ne vždy ví, co má dělat a výuka je dle mého názoru velice neefektivní. Děti jsou sice velice šikovné, ale nemyslím si, že by se ve svém předškolním věku měly chovat jako dospělí lidé, kteří se oslovují jmény bez běžných zdvořelostí, dále nalévají horkou polévku ostatním členům skupiny, nebo využívají pro svačiny ostrý nůž, kterým krájejí třeba jablko. Po několika náslechlích ve třech různých školkách tohoto typu vidím, že většina dětí nezapojuje svoji dětskou představivost, ani nemají prostor pro volnou hru, což mě velmi mrzí.

1.3.4 Alternativní typ vzdělávání – lesní mateřské školy

Poslední typ alternativního vzdělávání, který jsem pro svou práci vybrala. Lesní mateřské školy v České republice se inspirovaly v zahraničí, zejména v Německu, kde existují více než 20 let. První lesní mateřská škola v České republice byla založena v roce 2008.

Výuka dětí probíhá v přírodě, obvykle v lese, nikoli v učebnách. Ve školce je 15 dětí ve skupině společně za doprovodu dvou dospělých osob. Dospělými osobami rozumíme průvodce, přičemž jeden z nich musí být kvalifikovaný pedagog a druhý minimálně kvalifikací chůvy.

Je kladen velký důraz na objevování světa pohybem venku a zkoumáním, zjišťováním přírodních zákonitostí a principů dle zájmu každého dítěte v lesních MŠ. Odpočinek probíhá v zázemí, které může mít různé podoby – jurty, maringotky, chatky apod. V těchto prostorách mají děti uložené náhradní oblečení a pomůcky, které jsou výhradně na ven. V zázemí můžeme vidět knihy a různé hry, které jsou zaměřeny na tvoření z přírodních materiálů. Děti obědvají taktéž venku, pokud tomu počasí dovoluje.

Zaujalo mě rčení, které se týká vybavení oblečení pro lesní MŠ: „*Není špatné počasí, pouze špatné oblečení.*“ To znamená, že děti nosí několik vrstev z materiálu, který je vhodný pro dané roční období.

Lesní mateřské školy disponují zahradou, na níž je často „blátivá kuchyně“, která má nahrazovat klasické pískoviště, jež se nachází v běžných MŠ. Namísto plastových báboviček mají děti k dispozici různé naběračky, rendlíky a hrnce. Velmi důležitým materiálem pro volnou hru dětí během dne je bláto. Při práci s blátem dítě maximálně využívá svou představivost a fantazii.

1.3.4.1 Asociace lesních mateřských škol v ČR

V roce 2011, tato a další dvě lesní mateřské školy spolu s PhDr. Terezou Valkounovou, Ph.D., vystudovanou učitelkou biologie a občanské výchovy, založily Asociaci lesních mateřských škol České republiky. Cílem asociace bylo prosadit tento typ alternativního vzdělávání jako plnohodnotnou a státem uznávanou formu předškolního vzdělávání.

V roce 2016 se Asociaci lesních MŠ podařilo vše prosadit. Od této doby v České republice fungují jako lesní mateřské školy (Zapsané v Rejstříku škol a školských zařízení, které dostávají finanční příspěvky od státu a děti zde mohou plnit povinný rok předškolní docházky) nebo jako lesní kluby (Nejsou zapsané v Rejstříku škol a školských zařízení,

proto nepodléhají žádným povinným kontrolám a obvykle jsou vedeny jako dlouhodobý komunitní neziskový projekt. Nedostávají finanční příspěvek a děti tak nemohou plnit povinný rok předškolní docházky.). K období roku 2019 je známo na 150 fungujících lesních mateřských škol, které jsou většinou i členy této asociace.

1.3.4.2 Hlavní záměry lesních mateřských škol

Všechny lesní školky spojuje nejen společný zájem o vzdělávání předškolních dětí alternativní formou, ale především trávit celý rok v každodenním kontaktu s přírodou, který klade důraz na udržitelný rozvoj každého dítěte. To znamená, že cílem pobytu venku na čerstvém vzduchu je zejména děti vzdělávat a učit nejen počítání, barvám a vůním, ale také uvědomit si, že příroda je součástí našeho života a jednou ze základních podmínek pro kvalitní život. Cílem je děti seznámit s reálným světem a zkušenostmi, které získají při pohybu v přírodě. Děti však netráví celý rok pouze v lese, ale stejně jako běžné MŠ, navštěvují různé veřejné a kulturní akce. (Asociace lesních MŠ, 2020)

Lesní mateřské školy kladou důraz na pobyt venku, jak je z předchozího textu zřejmé, což je velké plus. Líbí se mi nápad, že děti tráví více času v přírodě a mají tak spoustu času objevovat a pozorovat to, o čem si v běžných školkách většinou jen povídají. Přesto dle náslechu vidím, že většina dětí je velmi nevychovaných. Nerozlišují autority a mají celkovou volnost v pohybu. Protože obvykle školky odchází do lesa, dochází tak často k volnému pohybu v lese, kdy děti nejsou hlídané. Lezou vysoko po stromech, tahají velké kusy klacků a nedávají tak pozor na ostatní děti kolem sebe. Často tak může docházet k úrazům, kterých si pedagogové nebo průvodci vůbec nevšimnou, protože zde není dozor. Jako velmi nehygienické mi přijde stravování se venku, kdy děti mají ruce od bláta či hlíny a jdou obědvat, obvykle oběd z restaurace nebo přidružené školní jídelny. Lesní mateřská škola mi přijde jako velmi benevolentní typ alternativního vzdělávání ze všech zmíněných typů.

2 Praktická část

Pro svůj empirický výzkum jsem volila metodu dotazníkového šetření, které se mi pro dané téma hodilo nejvíce vzhledem k výběru několika krajů. Dotazník se skládal z šestnácti otázek, které byly zaměřeny na využití pohádky v MŠ. Ty jsem doručovala do blízkého okolí osobně po domluvě s paní ředitelkou. Do ostatních školek jsem zasílala dotazníky poštou v papírové formě s instrukcemi, co je potřeba vyplnit a kam dotazníky zaslat zpět.

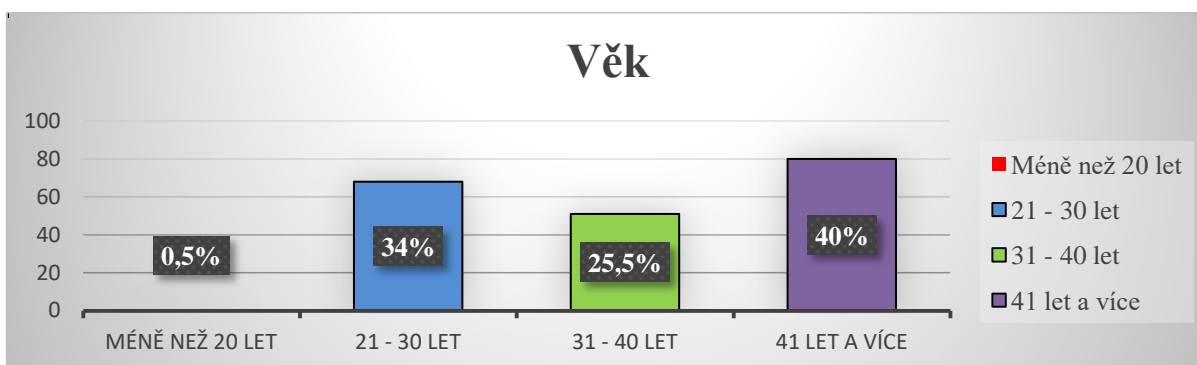
Oslovila jsem 200 respondentů, kteří popsali, jak pracují s pohádkou v MŠ. Z 200 oslovených učitelek bylo 100 z nich z běžné MŠ a zbylých 100 z alternativního typu vzdělání (Vzdělávací program Začít spolu, Montessori a lesní školka). Zaměřila jsem se především na Pardubický, Královéhradecký, Moravskoslezský a Jihomoravský kraj. Důvodem výběru byla zejména vstřícnost a ochota místních školek se do výzkumu zapojit. Protože školky se nacházejí ve velkých městech (Pardubice, Holice, Chrudim, Hradec Králové, Brno, Ostrava, Havířov), bylo snazší najít ty, které se zaměřují na alternativní typ vzdělávání.

Hlavním cílem dotazníkového šetření je především zjistit, jakým způsobem učitelky MŠ s pohádkou pracují a zda využívají knižní novinky, nebo se stále pohybují v pohádkách klasických. Bohužel v současné době slouží knihy pouze k předčítání před spaním, případně k tomu, že učitelky MŠ použijí úryvek z pohádky pro motivaci k dalším činnostem. Dílčí cíl výzkumu zjišťuje znalost pohádek a určení rozdílu mezi lidovou a moderní pohádkou.

2.1 Otázka č. 1 – pohlaví dotazovaných

Z 200 oslovených respondentů se jedná o samé ženy. Žádný muž ve vybraných MŠ není v kolektivu pedagogických pracovníků.

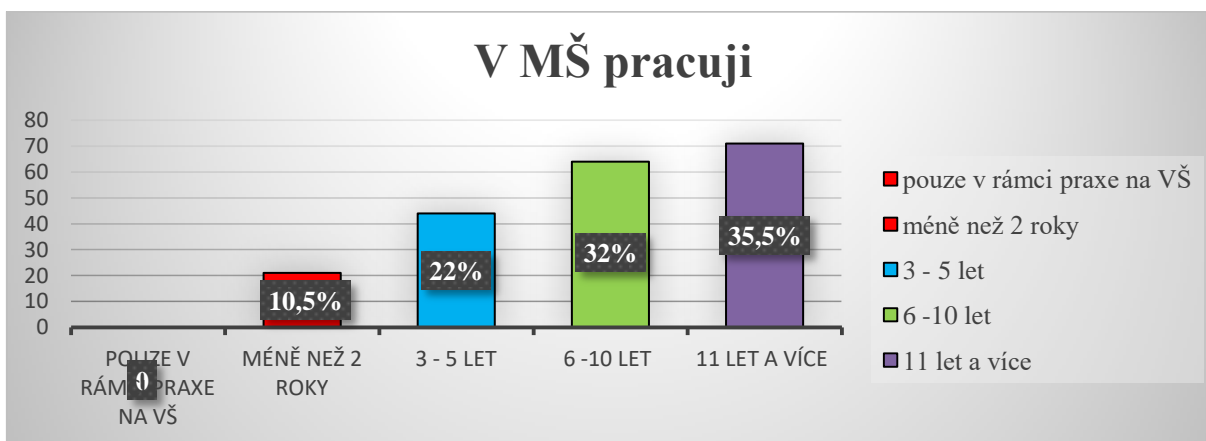
2.2 Otázka č. 2 – věkové skupiny dotazovaných učitelek MŠ



Graf 1– věkové skupiny učitelek

Všechny oslovené učitelky MŠ, které v současné době pracují, jsou starší 41 let. Jedná se o 40 % z celkového počtu. Z grafu je patrné, že se jedná o rozsáhlou skupinu respondentek. Další skupinou jsou ženy ve věku 21 – 30 let, které zaujímají z celkového počtu oslovených 34%. Ženy ve věku 31 – 40 let tvoří 25,5 %. V poslední oblasti se nachází pouze jedna učitelka MŠ, činí tak 0,5% z celkového počtu dotazovaných.

2.3 Otázka č. 3 – délka praxe dotazovaných učitelek



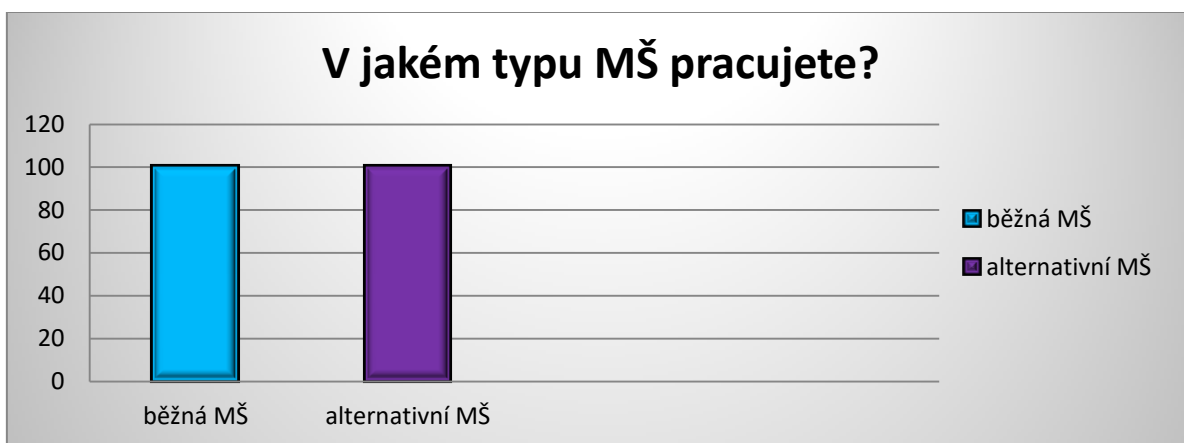
Graf 2 - délka praxe učitelek

Graf ukazuje, že nejpočetnější skupinou jsou učitelky MŠ, které vykonávají svou práci 11 let a více. Jedná se o 71 dotazovaných žen, tedy 35,5% z celkového počtu 200 respondentů. Ženy pracující v MŠ 6 – 10 let zaujímají 32 %. Podstatně menší zastoupení mají učitelky, které jsou v praxi 3 – 5 let, jedná se o 22 %. Učitelky MŠ, které mají praxi

méně než 2 roky, tvoří 10,5% z celkového počtu. Žádná z dotazovaných učitelek není v současné době ve školce pouze v rámci praxe na VŠ.

Dle mého názoru je dobré, aby byla délka praxe v MŠ rovnoměrně zastoupena vzhledem k postupující době. Mladší učitelky využívají mnohdy nové, netradiční nápady pro práci s pohádkou. Využívají různé metody vzdělávání, pracují s novinkami. Z výzkumného šetření docházím k názoru, že starší učitelky sáhnou po lidové pohádce kvůli citové vazbě nebo tradicím. Přesto bych doporučila kombinovat texty i s novodobou literaturou.

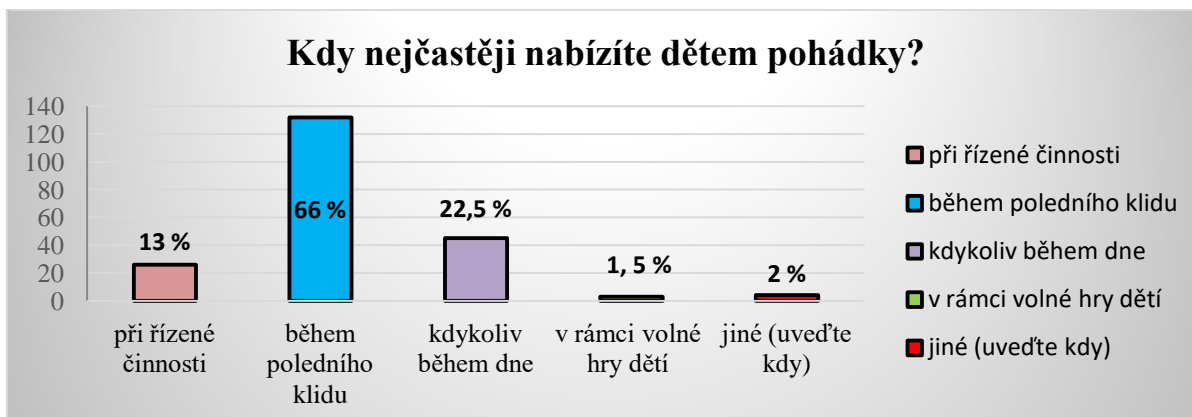
2.4 Otázka č. 4 – praxe v běžném či alternativním typu MŠ



Graf 3 -praxe v typu MŠ

Sto respondentek pracuje v běžné mateřské škole. Dalších sto dotazovaných pracuje v alternativním typu vzdělávání. Jedná se o alternativní vzdělávací program Začít spolu, Montessori a lesní mateřské školy.

2.5 Otázka č. 5 – nabídka pohádek při pobytu dětí ve školce (výběr jedné z odpovědí)



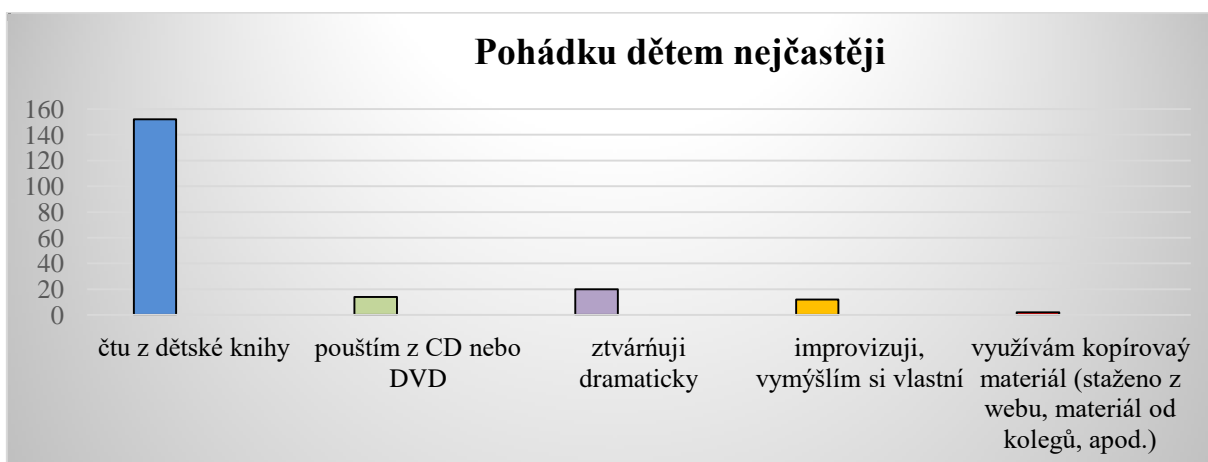
Graf 4 - nabídka pohádek

Z grafu je patrné, že nejvíce zastoupenou skupinou jsou učitelky MŠ, které nabízejí dětem pohádky pouze během poledního klidu. Dětem tak zprostředkovávají poslech mluveného slova a cílem je zklidnění a relaxace dětí. Jedná se o sto třicet dva dotazovaných učitelek v MŠ, které tvoří 66% z celkového počtu. Dalších 22,5 % učitelek nabízí dětem pohádky během dne, což znamená, že mají knihy k dispozici po celý den. Mohou si v nich prohlížet, případně si pohádky mohou vyprávět. Pouze dvacet šest dotazovaných, činících 13%, pracuje s pohádkou při řízené činnosti. Dvě procenta učitelek MŠ uvádí, že pracují s pohádkou jiným způsobem. Jedná se o relaxaci, pohádku sloužící jako téma pro celý týden (každý den jiná), práce s příběhy během poledního klidu, kdy některé děti spí. Poslední tři učitelky, tedy 1,5 %, nechávají dětem při volné hře, kdy jsou knihy uklizené v policích a děti tak mají možnost si s nimi „hrát“.

V tomto případě doporučuji pohádku zařadit do celého dne v MŠ. Děti tak získají povědomí o samotné pohádce, zapojí svou fantazii. Mají možnost vyzkoušet si netradiční úkoly, které se váží k pohádce či textu s pohádkou. Dítě může samo přemýšlet o pohádce a spojit si některé symboly s běžným dnem ve školce (organizace, emoce).

Pohádku nebo úryvek z textu pohádky lze zapojit do ranních činností (skládání obrázků, počítání pohádkových postav, hledání siluet, malba nadpřirozených bytostí), ale také do řízené činnosti tak, aby byly obsaženy všechny oblasti vzdělávání. To znamená využít při tělovýchovné chvílce práce s emocemi, rozpoznání dobra a zla, zařadit výtvarné a pracovní činnosti. Reprodukovat text aj.

2.6 Otázka č. 6 – jakým způsobem je dětem pohádka nabízena (výběr jedné z odpovědí)



Graf 5 - způsob nabídky pohádek

Velkým úspěchem je, že nejvíce, celkem 152 učitelek MŠ, čte dětem pohádku z dětské knihy. Jedná se o nejzastoupenější skupinu, která tvoří 76 % z celkového počtu respondentů. Další, rapidně málo zastoupené učitelky, ztvárňují pohádku dramaticky, pouze 6 %. Zhruba stejný počet zaujímají učitelky, které pouští pohádky z CD (7 % dotazovaných učitelek MŠ) a učitelky, které improvizují a pohádky si vymyslí vlastní (celkem 6 %). Pouze 1 % učitelek z celkového počtu dvě stě dotazovaných využívají kopírovaný materiál.

Zde bych doporučila, aby pracovaly s knihou i děti. To znamená, že paní učitelka každému z dětí či skupině vybere pohádkovou knížku či příběh z obrázků. Úkolem každého z nich může být například vyhledat všechny postavy, které se v pohádce objevují, určit jejich roli v pohádce (dle své fantazie). Dokončit příběh nebo příběh podle obrázků převyprávět. Další činností je si vybrat pohádkovou postavu, kterou by chtěly děti být, a tu pak výtvarně ztvárnit. Děti mezi sebou mohou diskutovat, zda mají jejich příběhy a pohádky stejné postavy.

2.7 Otázka č. 7 – stanovený cíl činnosti u vybrané odpovědi z předchozí otázky

Jedná se o otevřenou otázku, proto dotazované učitelky MŠ odpověděly vždy několika možnostmi. Tabulka 1 ukazuje, na co kladou učitelky MŠ největší důraz při práci s pohádkou.

Určitě doporučuji pracovat s pohádkou při řízené činnosti a věnovat se všem vzdělávacím oblastem. Pohádka nebo úryvek textu z pohádky může sloužit jako relaxace po řízené činnosti, kdy se děti s pohádkou seznámily. (Po tom, co dokončily příběh nebo výtvarně ztvárnily, paní učitelka pohádku dočte tak, jak ji napsal autor knížky nebo textu a děti tak mají srovnání o tom, zda svou fantazií příběh dokončily stejně, nebo jinak. Pohádkou učitelka MŠ může dále navázat na pobyt venku. Například pokud se jde na vycházku na podzim, je možné vybrat úryvek z knížky nebo text, kde se objevují podzimní motivy. Úkolem dětí je při pobytu venku pozorovat, zda se motivy opravdu v přírodě vyskytují, nebo se jedná pouze o smyšlené věci v pohádce.

Tabulka 1 - cíl činnosti

Stanovený cíl	Počet odpovědí
Relaxace/zklidnění před spánkem	64
Rozvoj slovní zásoby	41
Poslech/vnímání děje	38
Seznámení s tématem	33
Rozvoj fantazie	32
Soustředěnost	32
Rozbor pohádky	29
Motivace pro další činnost	27
Řešení situací	27
Schopnost převyprávět děj pohádky	26
Dramatizace	26
Rozvoj paměti	16
Ponaučení	16
Rozvoj představivosti	14
Porozumění textu pohádky	13

Vytvoření kladného vztahu ke knize	10
Znalost lidových pohádek	8
Rozvoj sluchového vnímání	6
Reakce na určité slovo	1
Seznámení s reálnými příběhy	1
Inspirace k vlastní tvorbě pohádek	1
Upevňovat vzory reálného chování	1
Posilovat svědomí	1
Rozvoj hudebních a pohybových schopností	1

2.8 Otázka č. 8 – knižní novinky, které dotazované učitelky znají nebo s nimi pracují

Z dotazníkového šetření vyplývá, že 21,5 % dotazovaných učitelek knižní novinky nezná. Ostatní učitelky MŠ (78,5 %) mají ponětí o knižních novinkách a dokážou s nimi pracovat. Učitelky v této otázce uvádí více možností knižních novinek, se kterými pracují nebo znají.

Doporučuji sledovat knižní novinky a rozšiřovat tak školní knihovny o nové kusy. Dotazovaným učitelkám, které novinky nepoužívají, případně s nimi nepracují, bych navrhla seminář týkající se předčtenářské gramotnosti, kde mohou načerpat bohaté zkušenosti a s knižními novinkami následně seznamovat děti.

Tabulka 2 - knižní novinky

Název knižní novinky	Autor	Počet odpovědí
Dědečku, vyprávěj!	Ladislav Špaček	10
Jde sem lesem	Daniela Krolupperová	8
O čertovi	Pavel Čech	7
Pohádky skřítky Medovnička	Jan Lebeda	6
Co se děje v podpostelí	Hana Lehečková	6
Stromové pohádky	Jana Burešová	5
Kulda Kulíšek	Jiří Kafka	5
Vílí pohádky na dobrou noc	Karen Wallace	4
Vánoční pohádka	Daniela Krolupperová	4

Chaloupka na vršku	Šárka Váchová	4
Ferda a jeho mouchy	Michaela Dostálová a kol.	4
Adélka a zlobidýlko	Ivona Březinová	3
Ledové království	neznámý	3
Rok v lese	Emilia Dziubaková	3
Kosprd a telecí	Eva Papoušková	3
Logopedické pohádky	Jolana Eichlerová, Jana Havlíčková	3
Ježíšek	Hana Skálová	3
Bylo nebylo	Tom Percival	3
Kykyryký	Michal Černík	3
Zprávy z pelíšku	Daniela Krolupperová	2
Alenka v říši divů	Lewis Carroll	2
Na velrybě	Petr Chudožilov	2
Dva domovy	Šárka Weberová	2
Hravouka	Tereza Vostradovská	2
Budhovy pohádky	Dharmachari Nagaraja	2
Justýnka a asistenční jednorožec	Kateřina Maďárková	2
Lichožrouti	Pavel Šrut	2
Kuba nechce číst	Petra Braunová	2
Draka je lepší pozdravit	Miloš Kratochvíl	2
Ema a kouzelná kniha	Petra Braunová	2
Gerda – příběh velryby	Adrián Macho	2
Policejní pohádky	Zuzana Pospíšilová	2
U sedmi berušek	Iva Mušálková	1
Pohádky z mravenčí chaloupky	Jaroslav Nykl	1
Lucka luciperka	Ivona Březinová	1
Flandil ve školce	Barbora Hamblin	1
Povídej pohádky	Dagmar Košková	1
Za zvířátky do pohádky	Michal Černík	1
Jak Kubík přestal být mlsný	Ivana Nováková	1
Když se brouček probudil	Veronika Kratochvílová	1
Léčivé pohádky pro dětskou duši	Romana Suchá	1

Kamarádi na výletě	Lenka Jakešová	1
Dědečku, ještě vyprávěj!	Ladislav Špaček	1
Čekání na Vánoce	Andrea Popprová	1
Školní strašidlo	Zuzana Pospíšilová	1
Slyšíš, jak mluví stromy?	Peter Wohlleben	1
Co se zdá medvědům	Jiří Kahoun	1
Bydlím v lese	neznámý	1
Obejmi mě, prosím	Przemyslaw Wechterowicz	1
Jak se žije medvědům	Kalie Viggersová	1
Pohádky pod peřinku	Hana Vrbová-Piskáčková	1
Jak šli zajíci do školy	Jindřich Balík	1
Lukáš ve školce	Julia Boehme	1
Pejsek Běsík	Jaromír Červenka	1
Z pohádkové postýlky	Jiří Žáček	1
Pohádky na týden a hrátky každý den	Ljuba Štíplová	1
Povídám, povídám pohádku	Markéta Mlčochová	1
Příběh veselých zoubků	Kateřina Gančarčíková	1
Příběh o vodě	Kateřina Gančarčíková	1
Příběh zdravé výživy	Kateřina Gančarčíková	1
Kouzelná třída	Zuzana Pospíšilová	1
Dědeček Večerníček	Jozef Pavlovič	1
Tlapková patrola	neznámý	1
Dva tátové a zvědavá holka	David Vaníček	1
Lego injago	neznámý	1
Pohádky kocoura Šikuly	Jitka Saniová	1
Pohádkový dědeček	Eduard Petiška	1
Husa Líza	Petr Horáček	1
Dlouhá cesta	Slawomir Rawicz	1
Květuška hledá tesaříka	Jitka Vítová	1
Strašidylko Straša	Alena Mornštajnová	1
100 nejznámějších pohádek pro unavené rodiče	neznámý	1

Malý táborník	neznámý	1
Doteky přírody	Václav Chaloupek	1
Kaštanek a Žaloudek	Emma Hůlová	1
Dubánci	Leona Šťastná	1
Věřte, nevěřte	Olga Krumlovská	1
Alžběta popleta	Ivana Janišová	1
Sísa Kyselá	Martina Drijverová	1
Dědečku, vyprávěj o světě	Ladislav Špaček	1
Milda a Milda	Ester Stará	1
Zržečka pod hvězdami	Michaela Hrachovcová	1
Mraveneček na cestách	Stanislava Reschová	1
Malá včelí královna	Olga Šindelářová	1
Kouzelné čtení	neznámý	1
Příběh lesních skřítků	Antonín Šplíchal, Irena Kaftanová	1
Zakleté víly	Marie Brožová	1
Rok ve školce	Liput Przemyslaw	1
Bast a fidli	Marek Juračka	1
Paddington	Robert Alley	1
Little gorilla	Ruth Bornstein	1
The very caterpillar	Eric Carle	1
Kouzelné pohádky	Zdeněk Ertl	1

2.9 Otázka č. 9 - tři nejčastěji využívaní autoři dětské literatury pro práci s pohádkou

Podle odpovědí učitelky MŠ pracují spíše s autory české klasiky, kteří se řadí mezi autorskou četbu. Přesto některé učitelky využívají knižní novinky zahraničních autorů. Další učitelky MŠ pracují s knižními novinkami českých autorů (Daniela Krolupperová, Martina Drijverová, Ladislav Špaček).

Tabulka 3 - nejčastěji využívaní autoři

Jméno autora	Počet odpovědí
Božena Němcová	70
Eduard Petiška	59
František Hrubín	40
Václav Čtvrtek	40
Karel Jaromír Erben	39
Karel Čapek	36
Josef Čapek	29
Miloš Macourek	22
Ondřej Sekora	22
Helena Zmatlíková	20
Astrid Lindgrenová	17
Zdeněk Miler	16
Josef Lada	15
Ivona Březinová	13
Daniela Krolupperová	12
Jiří Žáček	12
Martina Drijverová	10
Hans Christian Andersen	9
Bohumil Říha	9
František Nepil	9
Josef Kolář	7
Jiří Kahoun	7
Jan Karafiát	7
Bratři Grimmů	5
Josef Kožíšek	4
Daisy Mrázková	4
Zdeněk Svěrák	4
Zuzana Pospíšilová	3
Jaromír Kincl	3
Zbyněk Malinský	3

Pavel Čech	2
Pavel Teisinger	2
Ladislav Špaček	2
Michal Černík	2
Roald Dahl	2
Lenka Rožnovská	2
Jindřich Balík	1
Daniela Fisherová	1
Arnold Lobel	1
V. aj. Spielvogelovy	1
Eva Bešťáková	1
Galina Miklínová	1
Olga Šindelářová	1
Michaela Hrachovcová	1
Vlasta Švejdová	1
Alois Mikulka	1
Markéta Zinnerová	1
Werich	1
Václav Šuplata	1
Petr Horáček	1
Irena Gálová	1
Ludvík Středa	1
Jan Lebeda	1
Marie Tetourová	1
Dana Peštová	1
Petr Stoličný	1
Zdeněk Smetana	1
Katharina von Krosigk	1
C. S. Lewis	1
Iva Hercíková	1
Karen Wallace	1
Dharmachari Nagaraja	1
Jiří Kafka	1

Šárka Weberová	1
Milan Kundera	1
Jitka Vítová	1
Šárka Váchová	1
Jiří a Klára Trnkovi	1
Pavel Šrut	1
Martina Ziková	1
Karel Poláček	1
Milena Lukešová	1
František Bartoš	1
Norman Bridwell	1
Eric Carle	1
Jan Červenka	1

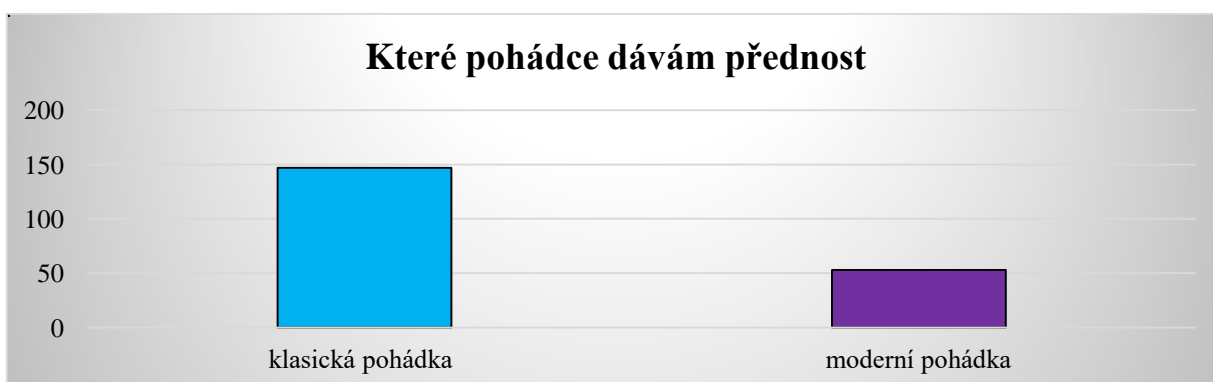
2.10 Otázka č. 10 – rozdíl mezi klasickou a moderní pohádkou

Tabulka č. 4 ukazuje, jaký vidí dotazované učitelky MŠ rozdíl mezi klasickou a moderní pohádkou. Definici, že klasická pohádka je předávána po generacích, kdežto moderní pohádka využívá prvky současné doby, napsalo do dotazníku 27,5 % učitelek MŠ. S rozdílem, kde klasické pohádky mají nadpřirozené bytosti, dobro vítězí nad zlem a moderní pohádky obvykle mají dětského hrdinu, který je zasazen do současnosti, se ztotožňuje 24 % z celkového počtu dotazovaných učitelek. K jednoduchému odůvodnění rozdílu mezi pohádkami je takový, že u klasické pohádky neznáme autora, oproti tomu u moderní pohádky autora známe, se přiklání 22,5 % dotazovaných učitelek. Klasické pohádky jsou zaměřeny na ponaučení a moderní pohádky mají veselejší a jednodušší děj, napsalo 12 % učitelek MŠ. 10 % dotazovaných učitelek napsalo hlavní rozdíl mezi pohádkami, že klasická byla určena původně dospělým, kdežto moderní pohádka je určena primárně dětem. S velmi jednoduchou odpovědí, že neznají rozdíl mezi pohádkami, se spokojily 4 % z celkového počtu dotazovaných.

Tabulka 4 - klasická a moderní pohádka

Klasická pohádka	Moderní pohádka	Počet odpovědí
Předávaná po generacích (ústní lidová slovesnost)	Prvky současné doby	55
Nadpřirozené bytosti a dobro vítězí nad zlem	Dětský hrdina zasazen do současného světa	48
Neznámý autor	Známý autor	45
Zaměřeny na ponaučení	Veselejší a jednodušší děj	24
Původně určeno dospělým	Určeno primárně dětem	20
Neznám odpověď	Neznám odpověď	8

2.11 Otázka č. 11 – které z pohádek dávám přednost



Graf 6 - preferovaný typ pohádky

Z grafu vyplývá, že 73,5% dotazovaných učitelek dává přednost klasické pohádce. Oproti tomu pouhých 26,5% z nich upřednostňuje pohádky moderní.

Zde doporučuji učitelkám MŠ kombinovat oba dva typy pohádek, protože tím získají širší rozhled v oblasti předčtenářské gramotnosti. Děti tak samy poznají, co je v těchto typech pohádek jiné a co naopak stejné.

2.12 Otázka č. 12 – upřesnění zvolené odpovědi na předchozí otázku

Tabulka 5 - výběr klasické pohádky

Klasická pohádka	
Jednotlivé odpovědi	Počet odpovědí
Kvůli tradicím, ponaučení a dobru a zlu	59
Dětem se líbí, jsou jim bližší	41
Jednodušší na pochopení	25
Bližší cílům vzdělávání	11
Děti je vůbec neznají	11

Tabulka 6 - výběr moderní pohádky

Moderní pohádka	
Jednotlivé odpovědi	Počet odpovědí
Dětem jsou bližší	20
Líbivější	15
Usměvavý text, který pobaví	11
Lépe se čtou	7

Tabulky 5 a 6 ukazují, z jakého důvodu učitelky MŠ volily odpovědi u předchozí otázky. Tabulka 5 udává, že klasická pohádka je volena nejčastěji kvůli tradicím, ponaučení a dobru a zlu, které se v tomto typu pohádky objevuje. S odpovědí se ztotožňuje 29,5 % dotazovaných učitelek. Dalších 20,5 % učitelek MŠ upřednostňuje klasickou pohádku, protože se dětem líbí více a je jim bližší. Pro 12,5 % dotazovaných učitelek je pohádka jednodušší na pochopení. Učitelky, které dávají přednost klasické pohádce kvůli tomu, že jsou bližší cílům vzdělávání, tvoří 5,5 % z celkového počtu 200 dotazovaných. Posledních 5,5 % učitelek z celkového počtu učitelek MŠ využívá pro práci během dne klasické pohádky, protože je děti vůbec neznají.

Z tabulky 6 je patrné, že učitelky MŠ, které upřednostňují práci s moderní pohádkou, není tolik. Přesto 10 % z nich vybírá tento typ pohádek proto, že jsou dětem bližší. Dalších 7,5 % je toho názoru, že moderní pohádky jsou líbivější. Skupina učitelek tvořících 5,5 % z celkového počtu dotazovaných dle své praxe volí moderní pohádky na

základě usměvavého textu, který děti pobaví. Pouze 3,5 % učitelek MŠ volí moderní pohádky jen kvůli tomu, že se jim lépe čtou.

2.13 Otázka č. 13 – tři nejčastěji využívané pohádky v MŠ pro práci s pohádkou

Z tabulky vyplývá, že nejčastějšími pohádkami, které učitelky využívají pro další činnosti, jsou především klasické pohádky. Jedná se o pohádky O perníkové chaloupce, O Červené karkulce, O veliké řepě, O Koblížkovi, O Budulínkovi. Mezi tuto tvorbu, se kterou učitelky MŠ pracují, řadí i Povídání o pejskovi a kočičce, Ferda mravenec a Pohádky z pařezové chaloupky. Jedná se však o moderní četbu. Protože se jedná o pohádky, které jsou všem dobře známé a čtené po několik generací v rodině, učitelky české klasiky a jejich tvorbu řadí mezi pohádky klasické.

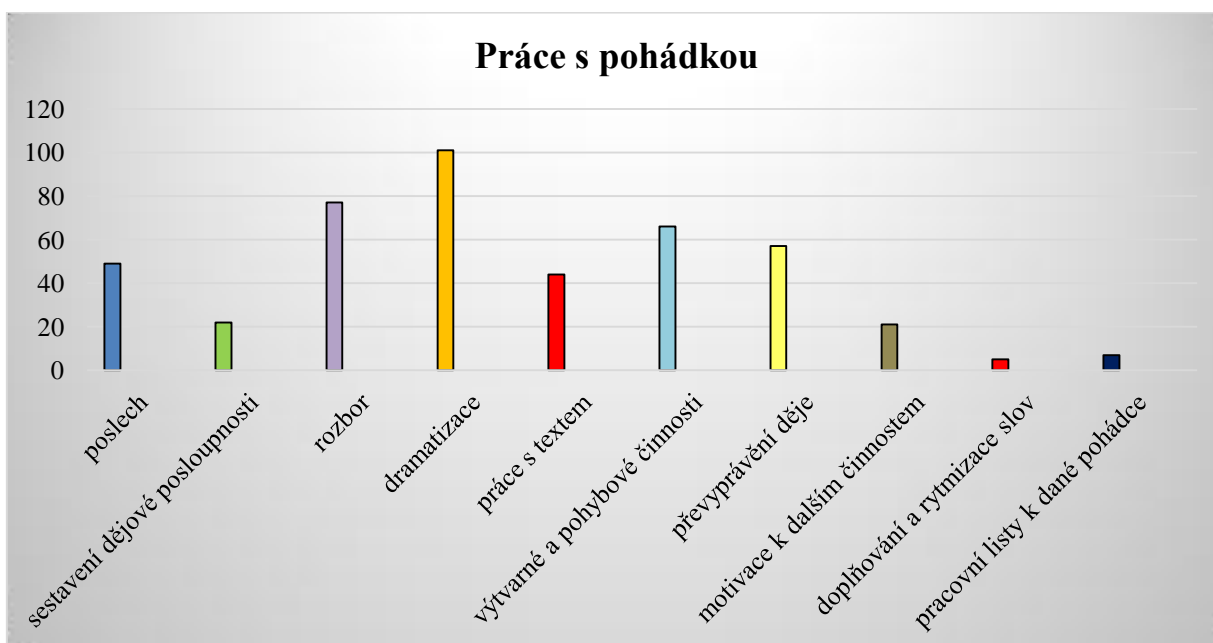
Tabulka 7 - nejčastěji využívané pohádky

Název pohádky	Počet odpovědí
O perníkové chaloupce	58
O Červené karkulce	51
O veliké řepě	47
Povídání o pejskovi a kočičce	37
O Koblížkovi	35
O Budulínkovi	31
Ferda mravenec	26
Pohádky z pařezové chaloupky	23
Bouda budka	19
O Popelce	19
O Smolíčkovi	18
Dášeňka, čili život štěněte	13
O Krtečkovi	12
O 12 měsíčkách	10
Z deníku kocoura Modročka	10
Alenčina čítanka	10
Jde sem lesem	9

Skřítek Medovníček	9
Zlatovláska	9
O kůzlátkách	8
O třech medvědech	7
Nejkrásnější pohádky	7
Rákosníček	7
Pohrátky, aneb cesta pavoučka Vincka	7
Chaloupka na vršku	6
O čertovi	6
Šípková Růženka	6
Špalíček veršů a pohádek	6
Sněhurka a sedm trpaslíků	6
Ledové království	5
Honzíkova cesta	4
Kulda Kulíšek	4
Vílí pohádky na dobrou noc	4
2x7 pohádek	4
Kubula a Kuba Kubikula	4
Martínkova čítanka	4
Pohádkový dědeček	4
Lucka Luciperka	4
Otesánek	4
Sportovní pohádky	4
Budhovy pohádky na dobrou noc	3
Stromové pohádky	3
Štuclinka a Zachumlánek	3
Co se děje v podpostelí	3
Včelí medvídci	3
Co se děje ve školce	2
Rukavička	2
Birlibán	2
Pohádky o víle Bezince	2
Cliford's dog stories	1

Veverka zržečka	1
Jak ořechová skořápka plula na vánoční ostrov	1
Pohádky z bílého pyžamka	1
Pyšný tulipán	1
Dětem	1
Kvak a Žbluňk	1
O koťátku, které zapomnělo mňoukat	1

2.14 Otázka č. 14 – stručný popis následné práce s pohádkou

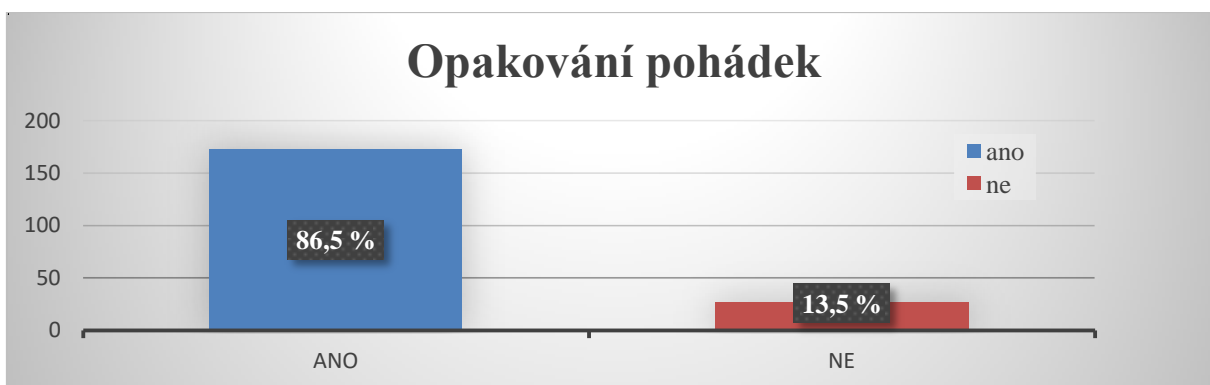


Graf 7 - popis práce s pohádkou

Jedná se o otevřenou otázku, proto měly učitelky možnost napsat více variant, jak s pohádkou pracují. To nám ukazuje graf, který udává, že nejčastěji je pohádka dramatizována (50,5 % dotazovaných). Další velkou skupinou jsou učitelky, které využívají samotný rozbor pohádky, jedná se o 38,5 % z nich. Výtvarné a pohybové činnosti zapojuje k četbě pohádky 33 % dotazovaných učitelek. Převyprávění děje aplikuje 28,5 % učitelek MŠ. Samotný poslech pohádky řadí mezi aktivitu s pohádkou 24,5 % dotazovaných učitelek. Práce s textem je důležitá pro 22 % učitelek MŠ. Další skupinou, která zaujímá 11 % z celkového počtu dotazovaných, jsou učitelky, které s dětmi sestavují

dějovou posloupnost pomocí obrázků. 10,5 % učitelek MŠ používá pohádku jako motivaci k ostatním činnostem. Pracovní listy (bludiště, počítání,...) dává dětem k dané pohádce 3,5 % z dotazovaných učitelek. Nejméně učitelek (2,5 %) dává dětem k pohádce doplňování a rytmiizaci slov.

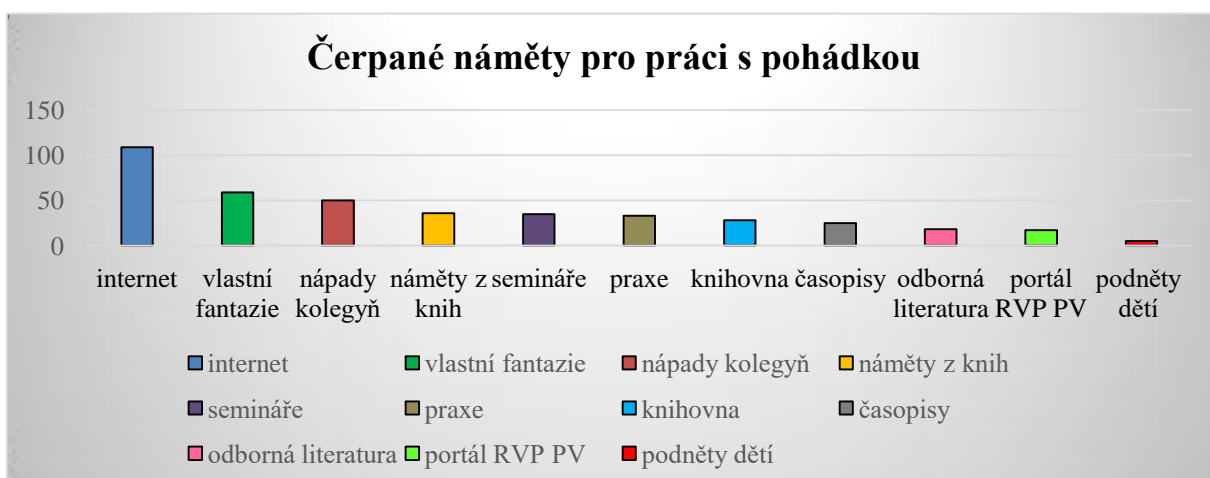
2.15 Otázka č. 15 – opakované nabízení pohádek



Graf 8 - opakování pohádek

Z grafu je patrné, že 86,5 % z dotazovaných učitelek nabízí a pracuje s danou pohádkou opakovaně. Oproti tomu 13,5 % z nich dětem pohádky opakovaně nenabízí, protože se snaží vybírat vždy jiné.

2.16 Otázka č. 16 – náměty pro práci s pohádkou



Graf 9 - náměty pro práci s pohádkou

Poslední otázka z dotazníku byla pro dotazované učitelky MŠ otevřená. Proto bylo možné napsat více možností, kde čerpají náměty pro práci s pohádkou nebo texty z pohádky.

Z grafu je patrné, že nejvíce učitelek MŠ čerpá z internetových zdrojů. Dále hodně využívané jsou vlastní nápady a náměty od kolegyň. Celkem 72 % dotazovaných učitelek hledá inspiraci pro práci s pohádkou v knihách. Poznatky z různých seminářů zaměřené na počáteční pregramotnost dětí zužitkuje ve své praxi 70 % učitelek. Dalších 66 % hledá materiály ze své praxe, jedná se o 66 % z nich. Do knihovny chodí čerpat inspiraci 56 % učitelek MŠ. Časopis je důležitý pro 50 % učitelek. Ty z nich vybírají různé náměty a úkoly pro následnou práci s pohádkou či texty pohádek. Odbornou literaturu využívá pro práci s pohádkou 36 % dotazovaných učitelek. Dokument RVP PV, který je volně přístupný na portálu MŠMT, navštěvuje a inspiraci čerpá 34 % učitelek. Pouze 10 % učitelek naslouchá podnětům od dětí.

2.17 Shrnutí výzkumné části

Z výzkumné části vyplývá, že ve vybraných MŠ se stále objevují starší učitelky s bohatou praxí. Pro činnosti s pohádkou či úryvkem textu z pohádky využívají především české klasiky (Ondřej Sekora, Josef Čapek, Karel Čapek, Václav Čtvrtek a jiné) a jejich tvorbu, kteří se však řadí mezi moderní pohádku. Klasickou pohádku tak nejčastěji vybírají kvůli tradicím a ponaučení. Zde nastává problém, kdy dotazované učitelky MŠ jsou schopné napsat definici klasické a moderní pohádky, ale špatně zařazují některé autory. Protože se jedná o autory, kteří jsou známí a jejich tvorba je čtená po generace v celé rodině a bližším okolí, často je tak naprostá většina řadí do klasické pohádky, ale není tomu tak. Oproti tomu moderní pohádka je učitelkami volena především pro jejich zábavnost a dětským hrdinům. Proto doporučuji více prostudovat teorii dětské literatury a více si ujasnit, které pohádky a autoři se řadí do klasické tvorby a kteří do moderní.

Učitelky mají ponětí o knižních novinkách, ale nejsou zařazovány do vzdělávání tak často. Zde doporučuji více sledovat knižní novinky, které se na trhu objevují a vybírat dle věku dětí.

Dále je z výzkumné části zřejmé, že nejvíce dotazovaných učitelek MŠ sáhne po pohádce před spánkem dětí. Pohádka nebo úryvek z pohádky tak slouží dětem k navození příjemné atmosféry před spaním a jako relaxace. Proto by bylo dobré, aby se pohádka

objevila častěji v programu vzdělávání. Nejlepší variantou je zařadit pohádku či úryvek z pohádky do všech činností během dne. Při ranních činnostech volit spojování, sčítání a přiřazování podobných obrázků. Řízená činnost pak může navázat vyprávěním pohádky a následným rozbořem, hledání nových slov, dramatizací, vymýšlením nových hlavních postav a jejich vlastností, aj.

Pokud učitelky MŠ zařazují pohádku do řízené činnosti, je zde patrné, že využívají více aktivit, které se skvěle hodí pro rozvoj fantazie a kreativity, podporují slovní zásobu a děti tak mají možnost rozvoje po stránce psychické, ale i fyzické. Protože pohádky nabízí dětem opakovaně, je třeba vymýšlet jiné a různorodé aktivity, aby se děti nenudily a neztrácely pozornost. V tomto případě doporučuji osloveným učitelkám a jejich MŠ vybírat vždy odlišné pohádky, které budou pro děti nové, zajímavé a podpoří tak jejich chuť do práce. Náměty pro práci s pohádkou přichází z mnoha míst a je určité dobré své nápady sdílet a konzultovat s kolegy, dávat podněty k inovacím. Nejlepší variantou je však zapojit svou vlastní fantazii a kreativitu a využít tak doposud získané poznatky a znalosti.

Z celé výzkumné části vyplývá, že učitelky MŠ pohádku zařazují do vzdělávání dětí předškolního věku a snaží se o to, aby každé z nich bylo úspěšné a naplnilo tak všechny klíčové kompetence během docházky v MŠ.

Závěr

Cílem praktické části výzkumu bylo zjistit, s jakým typem pohádky učitelky MŠ pracují a jak pohádku používají během dne. Původním záměrem výzkumu bylo oddělit běžné školky od alternativních a porovnávat odpovědi mezi nimi. V průběhu výzkumu se neprojeví výraznější rozdíly mezi odpověďmi vyučujících v běžných a alternativních mateřských školách. Dodatečným dotazováním bylo zjištěno, že je to způsobeno nejspíše tím, že metody v jednotlivých školách se neliší, neboť většina běžných školek využívá při výuce dětí alespoň částečně alternativní metody, tudíž k výraznějším odchylkám nedocházelo. Z tohoto důvodu byl zvolen hromadný způsob hodnocení. Zároveň jsem chtěla do praktické části zařadit ukázky prací s pohádkou. Bohužel některé oslovené školky, především v Královéhradeckém a Pardubickém kraji, měly menší ochotu ve vyplňování dotazníků a s ostatními kraji byla komunikace možná pouze přes e-mailové adresy, takže nebylo možné zrealizovat osobní setkání. Výzkum tak byl realizován dle daných možností, výsledky výzkumné části práce pak poukazují spíše na tradiční způsob práce s pohádkami, tedy předčítání. Výzkumná část je shrnuta v následujících odstavcích.

Z výzkumné části práce vyplývá, že v mnou vybraných školách jsou zastoupeny ženy nejčastěji ve věku 41 let a více s praxí přes 11 let. Dále je patrné, že nejvíce se pohádka či úryvky textů z pohádky využívá k polednímu klidu. Obvykle slouží pouze pro relaxaci a uvolnění před spánkem. Dle odpovědí všech 200 dotazovaných učitelek MŠ víme, že využívají samotnou četbu z knihy.

Obvyklé cíle, které si učitelky MŠ stanovují pro práci s pohádkou, jsou zejména relaxace a uvolnění (myšleno při poledním klidu), dále rozvoj slovní zásoby a vnímání děje pohádky či úryvku textu z pohádky. Dle náslechu v různých školách se jedná o opravdu tři nejčastější cíle, které si stanovují nejen dotazované učitelky, ale i mnoho dalších.

Velmi překvapivé zjištění výzkumu je fakt, že 21,5 % dotazovaných učitelek nezná knižní novinky ani s nimi nepracuje. Přesto ostatní učitelky (78,5 %) mají o knižních novinkách ponětí a dokážou s nimi pracovat. Pro správný vývoj dítěte (emocionální, sociální stránka) je důležité rozvíjet osobnost nejen lidovou, lidovou autorskou tvorbou, ale také umět pracovat a nabízet knižní novinky. Výzkum také dokazuje, že učitelky mají širší rozhled nejen v českých autorech, ale i těch zahraničních.

Výzkum jasně dokazuje, že učitelky mateřských škol nejčastěji využívají pro práci s úryvkem textů či pohádkou velmi známé autory, jako jsou Božena Němcová, Eduard

Petiška, Václav Čtvrtek, František Hrubín a Karel Jaromír Erben. V praxi můžeme tyto autory vidět na seznamu knihovniček v MŠ, samozřejmě společně s několika dalšími, ať už českými či zahraničními.

Velice zajímavé zjištění výzkumu je především určení rozdílů mezi klasickou a moderní pohádkou. Pro mnoho učitelek nebylo jednoduché napsat rozdíl, protože si většinou nedokážou představit, jaké autory nebo pohádky řadíme mezi klasické či ty moderní. Nejvíce se však shodují na rozdílu, kdy klasická pohádka je předávána po generace, oproti tomu moderní využívá prvky moderní doby. Proto i 73,5 % z celkového počtu dotazovaných učitelek dává přednost právě klasické pohádce, kde jsou zakořeněny tradice, dobro a zlo je dobře rozeznatelné a z pohádky vyplývá ponaučení. Tím také můžeme navázat, protože dotazované učitelky nejčastěji sáhnou po pohádkách, jako jsou O perníkové chaloupce, O Červené karkulce, O veliké řepě. Mezi nejčastější knížku, která je učitelkami chybně řazena mezi klasickou tvorbu, je Povídání o pejskovi a kočičce, ta je ale pohádkou moderní. Samozřejmě se ve výčtu objevují i jiné známé pohádky, ale tyto čtyři patří mezi ty klasické či moderní psané českými klasiky.

Výzkum také ukazuje, že následná práce s vybranou pohádkou či úryvky textů z pohádky jsou rozmanitější. Mezi nejčastější popis práce patří bez pochyby dramtizace pohádky, dále výtvarné činnosti, kdy děti malují postavy nebo emoce. Učitelkám MŠ nejsou cizí ani následné rozbory nebo převyprávění děje. Snaží se tak o rozvoj myšlení, podporují sociální a emocionální stránku, dávají dětem prostor se vyjádřit, říct svůj názor. Rozvíjí u dětí řeč, fantazii a představivost.

V poslední řadě jsem svým výzkumem zjistila, že učitelky využívají pohádky opakovaně a pro své náměty následné práce s pohádkou hledají nejčastěji inspiraci na internetu, od kolegyň či vlastní praxe, která jim dává širší rozhled a nabízí více možností a alternativ.

Pohádky jsou velkým zdrojem pro rozvoj dětské psychiky. Psychologové, kteří se zabývali pohádkou, zdůrazňují její vliv na rozvoj fantazie, symboliky, rozvoj vzorců chování a obecně socializaci. V souvislosti s vlivem pohádky na děti předškolního věku lze na základě realizovaného výzkumu říci, že děti ve školkách, kde dochází k pravidelnému předčítání pohádek či jinému způsobu práce s nimi, byly při osobním kontaktu mnohem komunikativnější. Velký rozdíl se pak projevil u dětí, jimž bylo nejen předčítáno, ale jež byly aktivně zapojovány do dalších způsobů práce s pohádkou (dramtizace, povídání o pohádce, vymýšlení alternativních konců pohádek, vymýšlení a charakteristika

pohádkových postav aj.). Tyto děti vykazovaly větší slovní zásobu a aktivnější přístup k zadaným činnostem. Dále lépe smýšlely o různých vzorcích chování, které se v pohádkách objevily. Samy pak byly schopné určit kladné vzorce chování, nebo naopak ty špatné. Výzkum prokázal, že učitelky v MŠ pohádky dětem nabízejí, a ty jsou následně schopné aktivní komunikace, psychického a emocionálního rozvoje své osobnosti.

Seznam použitých zdrojů

a) Tištěné

BENEŠ, Bohuslav. Česká lidová slovesnost: výbor pro současného čtenáře. Praha: Odeon, 1990. Lidové umění slovesné (Odeon). ISBN 80-207-0181-8.

ČEŇKOVÁ, Jana. Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury. 1. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.

ČERNOUŠEK, Michal a Lenka DUJKOVÁ. *Děti a svět pohádek*. 1. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1.

ČERNÝ, Vojtěch a Kateřina GROFOVÁ. Děti a emoce: učíme děti vnímat, poznávat a pracovat se svými pocity. 2. Brno: Edika, 2017. ISBN 978-80-226-1125-7.

FRANZ, Marie-Louise. Psychologický výklad pohádek: Smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie. 1. Praha 8: Portál, 1998. ISBN 80-7178-260-2.

GARDOŠOVÁ, Juliana a Lenka DUJKOVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-815-5.

PIAGET, Jean a Bärbel INHELDEROVÁ. Psychologie dítěte. 2. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-146-0.

SHAPIRO, Lawrence E. Emoční inteligence dítěte a jeho rozvoj. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-238-6.

TOLKIEN, John Ronald Reuel, A. PASTOREK a J. ČERMÁK. *Pohádky*. 1. Praha: Winston Smith, 1992. ISBN 80-85643-05-7.

b) Elektronické

Asociace lesních MŠ: Co je lesní školka [online]. Praha: Next Generation Soloution, 2020 [cit. 2020-05-14]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/lesni-ms/co-je-lesni-skolka.html>

Montessori ČR: Montessori znamená vědět, co děti potřebují [online]. Praha: Montessori ČR, 2020 [cit. 2020-05-14]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy>

Seznam zkratk

MŠ mateřská škola

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Seznam grafů

Graf 1– věkové skupiny učitelek	25
Graf 2 - délka praxe učitelek	25
Graf 3 -praxe v typu MŠ.....	26
Graf 4 - nabídka pohádek	27
Graf 5 - způsob nabídky pohádek.....	28
Graf 6 - preferovaný typ pohádky	37
Graf 7 - popis práce s pohádkou.....	41
Graf 8 - opakování pohádek	42
Graf 9 - náměty pro práci s pohádkou	42

Seznam tabulek

Tabulka 1 - cíl činnosti	29
Tabulka 2 - knižní novinky.....	30
Tabulka 3 - nejčastěji využívaní autoři	34
Tabulka 4 - klasická a moderní pohádka	37
Tabulka 5 - výběr klasické pohádky.....	38
Tabulka 6 - výběr moderní pohádky.....	38
Tabulka 7 - nejčastěji využívané pohádky	39

Seznam příloh

Příloha A: Dotazník

Přílohy

Příloha A: Dotazník

Dobrý den,

jmenuji se Markéta Kykalová a jsem studentkou Univerzity Hradec Králové, obor Učitelství pro MŠ.

Prosím Vás o vyplnění krátkého dotazníku, který Vám zabere 10 min času. Vaše odpovědi jsou anonymní a budou použity pro výzkumnou část v rámci zkvalitnění čtenářské pregramotnosti.

Cílem výzkumu je zjistit možnosti využití lidové a moderní pohádky v mateřské škole.

U každé otázky, není-li uvedeno jinak, vyberte pouze jednu odpověď. Váš názor je pro výzkum velice důležitý, proto budete mít možnost se u některých otázek rozepsat.

Děkuji Vám za spolupráci a Váš čas.

Dotazník – využití lidové a moderní pohádky v mateřské škole

1. Vaše pohlaví ...

- Žena
- Muž

2. Věk

- Méně než 20 let
- 21 – 30 let
- 31 – 40 let
- 41 let a více

3. V MŠ pracuji

- Pouze v rámci praxe na VŠ
- Méně než 2 roky
- 3 – 5 let
- 6 – 10 let
- 11 let a více

4. V jakém typu MŠ pracujete?

- Běžná MŠ
- Alternativní MŠ

5. Kdy nejčastěji nabízíte dětem pohádky?

(Vyberte jednu z odpovědí)

- Při řízené činnosti
- Během poledního klidu (přes spaním)
- Kdykoliv během dne
- V rámci volné hry dětí
- Jiné ... *(uved'te kdy)*

.....

6. Pohádku dětem nejčastěji:

(vyberte jednu z odpovědí)

- Čtu z dětské knihy nebo časopisu
- Pouštím z CD/DVD
- Ztvárňuji dramaticky
- Improvizuji, vymýšlím si vlastní
- Využívám kopírovaný materiál (staženo z webu, materiál od kolegů, apod...)

7. Stručně popište vybranou odpověď (co je cílem činnosti).

.....

....

.....

....

.....

8. Uved'te prosím, jaké knižní novinky dětské literatury znáte, případně s nimi v současnosti pracujete.

.....
....
.....
....
.....

9. Jaké 3 autory dětské literatury nejčastěji využíváte pro práci s pohádkou?

.....
....
.....
....
.....

10. Uved'te, jaký je rozdíl mezi lidovou a moderní pohádkou?

.....
....
.....
....
.....

11. Přednost dávám raději pohádce:

(vyberte jednu z odpovědí)

- Moderní
- Lidové

12. Proč dáváte přednost výše zvolené pohádce?

.....
....
.....
....
.....

13. Uveďte názvy 3 vámi nejvíce využívaných pohádek v MŠ:

.....
....
.....
....
.....

14. Stručně popište, jakým způsobem dále pracujete s vybranou pohádkou?

.....
....
.....
....
.....

15. Nabízíte dětem pohádky opakovaně?

(vyberte jednu z odpovědí)

- Ano
- Ne

16. Odkud čerpáte náměty pro práci s pohádkou?

.....

....

.....

....

.....

....