

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

**POHÁDKA JAKO INSPIRACE PRO FILOSOFICKÝ ROZHOVOR
S DĚTMI**

Vedoucí práce: Mgr. Richard Macků
Autor práce: Lucie Kopřivová
Studijní obor: Pedagogika volného času
Forma studia: Prezenční

2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou 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 (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou JČU) 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 porovnáváním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum

Podpis studenta

Děkuji svému vedoucímu bakalářské práce za odborné vedení, čas, energii a pevné nervy.

Obsah

ÚVOD.....	5
1 TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1.1 Pohádka.....	7
1.1.1 Co to je pohádka?.....	7
1.1.2 Etymologie slova pohádka.....	7
1.1.3 Charakteristika lidové pohádky.....	8
1.1.4 Proč jsou pohádky dětem tak blízké?.....	9
1.1.5 Historie pohádky a jejích předchůdců.....	9
1.1.6 Druhy pohádek.....	14
1.1.7 Funkce pohádek.....	16
1.1.8 Shrnutí podstatných znaků pohádek.....	18
1.2 Filosofie pro děti.....	19
1.2.1 Co to je Filosofie pro děti?.....	19
1.2.2 Historie Filosofie pro děti.....	20
1.2.3 Hledající společenství.....	21
1.2.4 Filosofické východisko Filosofie pro děti.....	23
1.2.5 Psychologické východisko FPD.....	23
1.2.6 Podstata Filosofie pro děti.....	24
1.2.8 Práce s příběhem.....	27
1.2.9 Shrnutí podstatných znaků filosofického příběhu.....	28
1.2.10 Porovnání filosofického příběhu s pohádkou.....	29
1.3 Dítě předškolního věku.....	30
1.3.1 Vývoj dítěte předškolního věku.....	32
1.3.2 Shrnutí charakteristik předškolního věku dítěte.....	34
2 PRAKTICKÁ ČÁST.....	35
2.1.1 Filosofický příběh.....	35
2.1.2 Pohádka.....	35
2.2 Metodická příručka.....	36
2.3 Cíle šetření.....	36
2.4 Popis sledovaného vzorku.....	36
2.4.1 Obec Kájov.....	36
2.4.2 Mateřská škola Kájov.....	37
2.5 Postup při sběru dat.....	38
2.6 Použité metody.....	40
2.7 Předpoklad.....	40
2.8 Kritéria.....	40
2.9 Výsledky šetření.....	41
ZÁVĚR.....	45
Seznam použitých zdrojů.....	47
Seznam tabulek.....	52
Seznam příloh.....	52
Přílohy.....	53
Abstrakt.....	60
Abstract.....	61

ÚVOD

Pohádka je fenomén, se kterým se setkáváme běžně a který v různých etapách našeho života plní svou funkci. V dětském světě hrají pohádky zásadní roli z mnoha důvodů. Jednou z nich je opakování určitých částí, které dětem pomáhá se zapamatováním a zároveň zesiluje účinek děje. Každý známe příběh o neposlušném Smolíčkovi, který volá jelena o pomoc: „Za doly, za hory, mé zlaté parohy, kde se pasou! Smolíčka pacholíčka jeskyňky pryč nesou.“ Děj je dynamický a malého čtenáře nezatěžuje zbytečně dlouhými popisy či charakteristikami. Také probíhá na neurčitém místě a v neurčitém čase, což pomáhá rozvíjet představivost. Například „za sedmero horami a sedmero řekami“ či „před dávnými a dávnými časy“. Pohádky pro dítě mluví jasným srozumitelným jazykem bez skrytých metafor a abstraktních verbálních pojmů, které zatím nedokáže pojmut. Hodnoty reprezentují v jejich základní podobě, aby pomáhaly dítěti přesně rozpoznat, co je dobré a co zlé.¹

V dospělosti nám pohádky slouží k přiblížení se dětskému světu a hlavně k jeho pochopení. Skrze pohádky dětem pomáháme uchopit náš svět a zvnitřnit si mravní zásady díky přímé interakci s dítětem.

Jednou z funkcí pohádek je rozšiřovat poznání čtenáře či posluchače, což je rovněž jednou z hlavních funkcí Filosofie pro děti. Pohádka i filosofování využívají jiného postupu k rozšiřování poznání světa, přesto by nás ale zajímalo, zda lze metodicky vytěžit přednosti obou přístupů.

Program Filosofie pro děti staví na předpokladu, že člověk musí umět myslet, aby mohl žít plnohodnotný život v demokratické společnosti a dále ji skrze své poznání rozvíjet. Cílem Filosofie pro děti je tedy rozvoj především kritického a tvořivého myšlení.

Text je členěn na teoretickou a praktickou část. V teoretické části bakalářské práce nejprve důkladně popisujeme lidovou pohádku a filosofický příběh a pokoušíme se najít možné společné charakteristiky či zásadní rozdíly. Poté již zjišťujeme, zda je možné použít

¹ Srov. RICHTER, L. *Pohádka...a divadlo*, s. 5.

metody Filosofie pro děti k reflexi pohádkového příběhu za účelem hlubšího odkrývání smyslu života a světa. V teoretické části naší práce dále popisujeme, co to vlastně pohádky jsou a jaké jsou jejich základní charakteristiky. Snažíme se postihnout podstatu lidových pohádek a důvody, proč jsou dětem tak blízké. Také se okrajově zmiňujeme o historii pohádek a jejich předchůdcích. V další z kapitol je nastíněno dělení pohádek a jejich základní funkce. Chtěli bychom zdůraznit jejich zásadní význam v dětském světě, a to jak nenásilným způsobem mohou kladně ovlivnit jejich hodnotovou orientaci a celý následující život.

Ve druhé kapitole nejdříve vysvětlujeme, co to Filosofie pro děti je. Následně popisujeme její historii. Zmiňujeme se také o významu hledajícího společenství, které je základním kamenem tohoto programu. Zejména bychom chtěli zdůraznit, jaký podpůrný vliv má Filosofie pro děti na rozvoj myšlení. V neposlední řadě popisujeme samotnou práci s příběhem.

Na závěr této kapitoly porovnáваме hlavní znaky pohádky a filosofického příběhu. Toto porovnání slouží jako východisko pro naše šetření v praktické části.

S ohledem na cílovou skupinu našeho šetření, jež je popsáno v praktické části práce, zařazujeme do třetí kapitoly pojednání o předškolním věku dítěte. Zaměřujeme se především na psychologickou stránku osobnosti – popisujeme rozvoj jednotlivých dovedností v průběhu vývoje takto starého dítěte.

V praktické části se seznamujeme s provedeným šetřením, jehož cílem bylo zodpovědět otázku, zda je možné použít metod Filosofie pro děti k reflexi pohádkového příběhu pro hlubší odkrývání smyslu života a světa. Naše šetření jsme pojali spíše exploračně - tak, aby mohlo sloužit jako podklad k dalšímu hlubšímu zkoumání.

Nedílnou součástí praktické části práce je seznámení s texty, které jsme využili k porovnání – jde o příběh z kurikula Filosofie pro děti (Nemocnice pro panenky) a lidovou pohádku (O Červené Karkulce). Dále charakterizujeme sledovaný vzorek, jímž se v našem případě staly dvě skupiny dětí předškolní třídy Základní školy a Mateřské školy v Kájově. Součástí praktické části je také přesný popis postupu a technik využitých při sběru dat. V závěru této části jsme vyhodnotili náš předpoklad, že příběh i pohádka mohou být podkladem k filosofování s dětmi. Základní zdroje, o které jsme se při vypracování opírali, jsou knihy autorů zabývajících se teorií pohádek, zejména autorů Bettelheima a Černouška. U Filosofie pro děti jsme čerpali spíše z internetových zdrojů a také jsme hledali inspiraci u autorů akademických prací, kteří se již tématem Filosofie pro děti zabývali. Velkou oporou nám byl *pracovní sešit kurzů rozvoje myšlení* Lukáše Laibrta a Richarda Macků. Podrobný seznam autorů uvádíme v seznamu použité literatury.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Pohádka

Vědecká literatura zabývající se pohádkou není příliš rozšířená. Poměrně velké množství prací je sice věnováno dílčím otázkám, obecné práce o pohádce však zcela chybějí.² V následující kapitole se budeme snažit postihnout pohádku alespoň v těch nejdůležitějších bodech.

1.1.1 Co to je pohádka?

Pohádka, neboli také báchorka, je prozaický žánr lidové slovesnosti, jehož vyprávění podává objektivní realitu jako nadpřirozenou s naivní samozřejmostí, jako by bylo vše ve skutečnosti, a přes svou fiktivnost tak zpravidla postihuje některé základní lidské touhy, etické normy a obecné životní pravdy.³

1.1.2 Etymologie slova pohádka

České pohádkové názvosloví je charakterizováno značnou rozkolísaností svého historického vývoje. Archaický výraz bajka se významově zúžil pouze na vyprávění o zvířatech. Neujal se ani termín používaný našimi obrozenci báje či báchorka a ani Polívkou⁴ prosazovaný pojem povídka. Staročeský výraz pohádka, odvozený od slova hádati, označoval spíše hádanku, záhadu či spor. Současný pojmový význam slova pohádka se podle encyklopedie literárních žánrů vyvinul z polského gadać, což znamená mluvit, vyprávět či tlachat.⁵

² Srov. PROPP, V. J.: *Morfologie pohádky a jiné studie*, s. 13.

³ Srov. VLAŠÍN, Š.: *Slovník literární teorie*, s. 281.

⁴ POLÍVKA JIŘÍ (1858–1933) český jazykovědec, profesor slovanské filologie a folklorista

⁵ Srov. MOCNÁ, D., PETERKA, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*, s. 472.

1.1.3 Charakteristika lidové pohádky

Pohádková imaginace vytváří odlehlý a čarovný svět, který se vymyká přírodním zákonům, je izolován od vnějšího kontextu společensko-historické reality a funguje podle svého autonomního řádu. Oproti reálnému světu je spravedlivější a navozuje atmosféru bezstarostnosti. Příběh obsahuje zpravidla zázračné motivy a svou vymyšlenost i přiznává.⁶

Pohádka je jeden ze základních žánrů literatury pro děti. Je to žánr prověřený staletími a jeho počátky můžeme nalézt v lidové slovesnosti. Řada jednajících postav, motivů a dějových zápletek se vyskytuje s obměnami v různých národních pohádkách. S autentickou lidovou pohádkou se dnešní děti již prakticky nesetkávají. Jako lidové pohádky označujeme vlastně literární pohádky, které vznikaly na základě odposlouchaných nebo folkloristy zapsaných látek (Erben, Němcová, Bartoš, V. Říha, Sirovátka, Jech). Tyto pohádky se odkazují na lidové motivy a národní kolorit⁷ a zprvu vůbec nebyly určeny dětem.

Pohádka se vyznačuje jasnou strukturou, kde se opakují ustálené formule, které děj otevírají či zavírají. Nejčastějšími jsou například *Za sedmero horami a sedmero řekami* či *A pokud neumřeli, žijí tam dodnes*. Tyto formule dále ukazují neurčitost času a místa.

Pojetí času v pohádce je zajímavý fenomén. Děj jako takový se sice odehrává v minulosti, ale nikdy nejsme schopni určit, jak dlouho děj vlastně trvá. Minulost zde není brána z historického hlediska. Když už v pohádce nalezneme nějaký konkrétnější časový údaj, týká se spíše měření času před nějakým úkolem, který musí hrdina splnit.

Typy postav jsou zde jasně dané. Jsou buď dobré, nebo zlé, což odpovídá principu protikladu, na kterém jsou pohádky založeny. Dobro zde stojí proti zlu a postavy jsou buď kladné, nebo záporné.⁸ Postavy v pohádce jsou často nadpřirozené (sudičky, jezinky, Děd Vševěd, čert), antropomorfizované (zvířata či přírodní jevy jako např. zlatá rybka, krkavci, měsíce), groteskně zkreslené (trpaslík, obr), plošné, bez psychologie (maminka posílá Karkulku do lesa, ač jsou tam vlci), nápadně typizované znakem či rolí (Dlouhý, Široký a Bystrozraký, Červená Karkulka, Otesánek) a nezřídka jsou interpretováni jako pozůstatek mýtu (Slunečník, Děd Vševěd) či projekce nevědomí (vlk a myslivec v červené Karkulce).⁹

⁶ Srov. MOCNÁ, D., PETERKA, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*, s. 472.

⁷ Srov. GEBHARTOVÁ, V.: *Literatura pro děti*, s. 20.

⁸ Srov. ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*, s. 156.

⁹ Srov. MOCNÁ, D., PETERKA, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*, s. 472-3.

Pohádky mívají dobrý konec, poctivý je odměněn a zlý potrestán. Jádrem mnoha vyprávění však nebývá jen morálka, ale častěji spíše ujištění, že člověk může mít úspěch, když se snaží a zachovává přitom i jistá pravidla ve vztahu k jiným lidem a světu.¹⁰

1.1.4 Proč jsou pohádky dětem tak blízké?

V dětském světě hrají pohádky zásadní roli z mnoha důvodů. Prvním z nich je opakování určitých částí, které dětem pomáhá se zapamatováním a zároveň zesiluje účinek děje. Každý známe příběh o neposlušném Smolíčkovi, který volá jelena o pomoc: „Za doly, za hory, mé zlaté parohy, kde se pasou! Smolíčka pacholíčka jeskyňky pryč nesou.“

Děj je dynamický a malého čtenáře nezatěžuje zbytečně dlouhými popisy či charakteristikami. Také probíhá na neurčitém místě a v neurčitém čase, což pomáhá rozvíjet představivost. Například „za sedmero horami a sedmero řekami“ či „před dávnými a dávnými časy“.

Pohádky pro dítě mluví jasným srozumitelným jazykem bez skrytých metafor a abstraktních verbálních pojmů, které zatím nedokáže pojmut. Hodnoty reprezentují v jejich základní podobě, aby pomáhaly dítěti přesně rozpoznat, co je dobré a co zlé. Není zde také problém s ožíváním přírody nebo neživých předmětů a zároveň s přiřazováním jim lidských vlastností.¹¹

1.1.5 Historie pohádky a jejích předchůdců

U pohádek po celém světě můžeme pozorovat obdobné postavy, nadpřirozené bytosti či předměty. Tímto fenoménem se zabývá srovnávací folkloristika, která popisuje pět teorií vzniku pohádek.

Jako první z teorií je teorie mytologická. Do této kategorie spadají bratři Grimmové s jejich Pohádkami pro děti a domov z 19. století. Díky své dokonalé znalosti historie literatury, jazyka a mytologie položily základy pohádkovému bádání. Dále můžeme zmínit Karla Jaromíra Erbena či Alexandra Nikolajeviče Afanasjeva.

¹⁰ Srov. ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*, s. 156.

¹¹ Srov. RICHTER, L. *Pohádka...a divadlo*, s. 5.

Teorie antropologická tvrdí, že pohádky přebírají svůj děj především z primitivních náboženských rituálů a animistických kultů. Toto podporovali zejména Edward B. Taylor, James Frazer a Bronislaw Malinowski.

Třetí v pořadí je teorie migrační, která zastává názor, že domovem pohádek je buddhistická Indie a odtud se příběhy pohybují od národu k národu, které si je vždy částečně upraví podle své kultury. Hlavním zastáncem tohoto názoru je Theodor Benfey.¹²

Jako nevědomé dědičné archetypy čili pravzory jsou chápány pohádky v psychoanalytických interpretacích. Toto můžeme pozorovat u C. G. Junga, B. Bettelheima, M. L. v. Franze a u nás M. Černouška.¹³

Na přelomu 19. a 20. století vzniká teorie historicko-geografická, která vidí kolébky pohádek nejen v Indii, ale také v Egyptě a v oblastech obývaných Kelty. U každé pohádky tedy můžeme sledovat směr jejího vývoje.¹⁴

Prakořeny pohádky však můžeme objevit už v předantických kulturách. U Platona čteme, že staré ženy vyprávěly svým dětem symbolické příběhy – *mythoi*. I tenkrát tedy souvisely pohádky s výchovou dětí.¹⁵ Ve starověku však nebyla předmětem sběratelského ani autorského zájmu. Informace o autochtonní, písemně nefixované pohádce známe proto pouze zprostředkovaně díky torzovitým otiskům v umělé literatuře. Nejstarší písemný záznam pohádkové látky (*O dvou bratřích*, z níž přešlo do ústní tradice spousta motivů) nepochází z Indie, dlouho považované kolébky pohádky, ale z Egypta, ze 13. stol. př. n. l. Více stop zanechávají pohádky v antické literatuře (u Homéra *útěk za pomoci berana*, *cesta do podsvětí*, dále Ezopovy bajky, pohádka *Amor a psyché* v Apuleiově románu *Proměny* čili *Zlatý osel* z 2. stol.). V Bibli můžeme nalézt kořeny pohádek v příběhu o Králi Šalamounovi. Pohádkové motivy prostupují rovněž žánry středověké literatury (nalezneme je např. v legendách, hrdinské epice, v rytířské epice) a zrcadlí pro středověkého člověka typické míšení reality a fantastična. Lze předpokládat, že kořeny kouzelné pohádky se objevují již ve středověku, zůstává však na několik dalších staletí páteří ústní lidové tradice a inspirací mladších pohádkových typů, ale též pověstí, cestopisů a anekdotických příběhů. Fundamentálním dílem světové anonymní pohádky je arabský cyklus *Tisíc a jedna noc*, jehož motivy pronikají do jednoho z nejoblíbenějších děl středověké literatury, *Kroniky sedmi mudrců*, i novel Baccacciova *Dekameronu*. Pro středověké písemnictví zůstává však v zásadě pohádka pouze dílčí látkovou inspirací.

¹² Srov. GENČIOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládež*, s. 24-26.

¹³ Srov. MOCNÁ, D., PETERKA, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*, s. 474.

¹⁴ Srov. GENČIOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládež*, s. 24-26.

¹⁵ Srov. v. FRANZ, M. L. *Psychologický výklad pohádek*, s. 167.

Zhruba od 16. století se objevují snahy o ucelené a samostatné zpracování folklórních pohádek. Nejvýznamnější z těchto pokusy jsou *Líbezná noc* (1550) G. Straparoly a *Pentameron* (1634-37) G. Basileho, která byla první samostatnou sbírkou lidových pohádek. Na něho navazuje francouzský soubor *Pohádky mé matky Husy* (1697) Ch. Perraulta, který se snaží pohádku přiblížit klasicistnímu ideálu vysoké literatury.¹⁶

Nový vztah k pohádce iniciuje generace romantiků, kteří v ní objevují jeden z pramenů poznání duše národa. Usilují o její věrné zachycení. Zakladatelskými osobnostmi jsou bratři Jakob (1785–1863) a Wilhelm (1786–1859) Grimmové. Ti začali se sběrem pohádek kolem roku 1807. Jejich sbírka *Pohádky pro děti a domov* (s pohádkami *Vlk a sedm kůzlátek*, *Sedm havranů*, *Brémští muzikanti*, *Jeníček a Mařenka*, *Sněhurka*) byla první evropskou sbírkou lidových pohádek (první svazek roku 1812, druhý roku 1815). Grimmové ve sběru látek pokračovali, třídili a zdokonalovali své metody a roku 1850 vyšly již oba svazky v definitivní podobě. Bratři Grimmové objevili autentickou tvář pohádky, její osobitý obsah a samotné lidové podání pojali jako postačující pramen. Jejich pohádky jsou trochu drsnější než pozdější barokní a klasicistní zpracování. Typický je rys neúprosné, někdy až kruté odplaty zla a hrůzostrašnost. Dbali ovšem na pedagogický a výchovný záměr. Pohádky musely být pro děti srozumitelné a musely jim přinášet potěšení, zábavu i poučení o morálních principech.¹⁷ V jejich pohádkách dominuje plebejské prostředí a lidové cítění. Nyní směřují konečně k dětskému čtenáři. K nejvýznamnějším sběratelům pohádek v 19. století patří V. Š. Karadžič (srbské pohádky), který své pohádkové příběhy od roku 1821 vydával nejprve v časopisech, A. N. Afanasjev (ruské pohádky) a J. Curtin (írské pohádky). V Anglii byla v roce 1890 první knihou lidových pohádek publikace nazvaná *English Fairy Tales*, kterou shromáždil Joseph Jacob. Ve Francii spadají počátky sběru pohádek až do 2. pol. 19. stol. Tehdejší sbírka *Lotrinska* od Emmanuela Cosquina byla obdobu německých pohádek od bratří Grimmů.¹⁸

Také v českém prostředí se pohádky objevují nejdříve v umělé literatuře (soubor bajek a *exempel Gesta Remanorum*, *Klaretův Astronomiář* s osnovou pohádky *O dvanácti měsíčkách*, *kronika o Bruncvíkovi*, *Mandevillův cestopis* apod.)¹⁹

Mezi první sběratele lidových pohádek u nás patří Karel Jaromír Erben (1811-1870). Svě nejznámější pohádky, např. *Hrnečku vař!*, *Dlouhý*, *Široký* a *Bystrozraký*, *Pták Ohnivák*

¹⁶ Srov. MOCNÁ, D., PETERKA, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*, s. 475-6.

¹⁷ Srov. JELÍNEK, L. *Pohádka* [online]. Poslední revize 18. 3. 2012 [cit. 28. února 2013]. Dostupný z WWW: <http://www.google.cz/search?q=Nonsensov%C3%A1+1+poh%C3%A1dka&rls=com.microsoft:cs&ie=UTF-8&oe=UTF-8&startIndex=&startPage=1>

¹⁸ Srov. ŠMAHELOVÁ, H. *Návraty a proměny: literární adaptace lidových pohádek*, s. 4 – 19.

¹⁹ Srov. Tamtéž

a liška Ryška, Zlatovláska, Tři vlasy Děda Vševěda nejprve publikoval v časopisech a almanaších. Současně s K. J. Erbenem se sběratelství lidových pohádek věnovala také Božena Němcová (1820-1862), která své pohádky vydala v souborech Národní báchorky a pověsti a Slovenské pohádky a pověsti. V pohádkách uplatnila svůj vypravěčský talent, kterým rozvíjela původní lidové pohádky. Mezi nejznámější tituly patří např. Jak Jaromil ke štěstí přišel, O Slunečníku, Měsíčníku a Větrníku, Čert a Káča, O princezně se zlatou hvězdou na čele. Dalšími sběrateli lidových pohádek byli Matěj Mikšíček (1815-1892) s dílem Pohádky a povídky lidu moravského, Beneš Metod Kulda (1820-1903) a jeho Moravské národní pohádky a pověsti, František Hrubín se Špalíčkem veršů a pohádek, který je u dětí díky rýmovaným pohádkám tak oblíbený.²⁰

Vypravěči své příběhy v průběhu staletí buď zestručňovali, nebo naopak rozpracovávali a některé dokonce pomíchali. Pohádky se tak pozměňovaly podle toho, co usoudil vypravěč jako nejzajímavější pro své posluchače nebo čemu sám přikládal největší důležitost.²¹

Hlavními hrdiny byli většinou mladí tovaryšové, kteří šli do světa na zkušenou a zažili v něm spoustu veselých i vážných příhod. Také potulní muzikanti, kramáři, brusiči, kořenářky, krajánkové, formani – povozníci, kteří dopravovali zboží často i za hranice své vlasti. Lidé si tak mohli představit, jak se žije ve velkých městech, slýchali o různých příhodách i nehodách a měli tak spojení se světem. Vypravěči dovedli zaujmout pozornost svými povídkami o strašidlech, o světýlkách, o vodnicích, o pokladech ve skalách, které se otvírají na Velký Pátek, o lakotných sedlácích a zlých panských správcích, kteří ani po smrti neměli klidu. Také stařenky při draní peří nebo předení vypravovaly pohádky upravené podle svého. Děti sedávaly za pecí, ani nedutaly a pohádkové postavy zatím ožívaly v jejich myslích a představách. Zůstávaly tak v paměti lidí, kteří je odevzdávali dalším generacím. Pohádky dostaly svůj konečný tvar až poté, co byly zapsány a už se dále neobměňovaly.²²

Největší zájem o českou lidovou pohádku se rozvíjel na začátku 19. století, ve 30. letech. Do té doby zapsali čeští sběratelé od lidových vypravěčů jen asi dvě desítky pohádkových příběhů. Ve 40. a 50. letech se zájem o pohádky zvedl a vznikaly velké pohádkové sbírky.²³

²⁰ Srov. SIEGLOVÁ, N. *Nástin dějin literatury pro mládež a četby mládeže druhé poloviny 19. století*, s. 89.

²¹ Srov. BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: Proč číst v dnešní době*, s. 335.

²² Srov. ČERVENKA, J. *O pohádkách*, s. 54.

²³ Srov. SIROVÁTKA, O. *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*, s. 183.

Ve 2. polovině 19. stol. dominuje sběratelství, zájem o lidovou pohádku a její adaptace. Jan Karafiát patří k tvůrcům autorské pohádky této doby. Ve své knize Broučci předkládá ideální model mezilidských vztahů. Na přelomu 19. stol. se pohádkou teoreticky i prakticky zabýval Václav Tille Říha. Teoretická práce nese název Soupis českých pohádek. Vydal soubor pohádek Maličkým Boženy Němcové a poprvé knižně Erbenovy pohádky. Jako jiní teoretici hledal také Tille Říha optimální variantu pohádky. Za ideální považoval pohádku, která obsahuje mravní základ a je dokonalá po stránce jazykové. Zcela opačný postup zvolil sběratel Josef Štefan Kubín, který sbíral pohádky z krkonošské oblasti. Kubín ponechával texty v původním znění s nářečím a vypravěčskými chybami, chtěl tímto záměrně nechat vyniknout lidové vypravěčství. Dalším sběratelem v tomto období byl Jindřich Šimon Baar. Shromažďoval pohádky z oblasti Chodska, do textů zasahoval. Jeho pohádky jsou velmi vybroušené především umělecky a stojí na pomezí mezi pohádkou lidovou a autorskou.

Výrazný zájem o lidovou pohádku se projevil v době 1. světové války, bezprostředně po ní vyšlo hned několik sbírek. Byly to sbírky Marie Majerové (Čarovný svět a Zlatý pramen) a Karla Čapka (Nůše pohádek – trojdílný soubor obsahující adaptace lidových pohádek i pohádky autorské). V době meziválečné, tedy ve 20. až 40. letech 20. stol., dochází k prvnímu velkému rozkvětu autorských pohádek. V tomto období se literární kritikové začali zamýšlet nad vhodností pohádky pro děti, jejich názory se často velmi lišily, což vyústilo v tzv. „Boj o pohádku“. Spor de facto odstartoval už Jaroslav Petrbok v roce 1913, kdy v časopise Úhor vyšel jeho článek s názvem Pryč s pohádkou. Boje o pohádku vyvrcholily ve 40. letech 20. stol. Jaroslav Frey byl zastáncem názoru, že pohádky děti nevychovávat, odvádějí je od reality, obsahují mnohdy drastické motivy a nemají tedy v jejich čtení co dělat. Freyovým odpůrcem byl František Kovárna, který viděl v pohádce nezbytný zdroj lidské fantazie, zdůraznil její etické jádro a schopnost rozvíjet tvůrčí myšlení, tento argument nakonec zvítězil. Tyto spory vyvolaly vlnu autorských pohádek, spisovatelé inovovali folklórní texty a hledali nové cesty tvorby. K autorům pohádek tohoto období patří Karel Čapek (Devatero pohádek a ještě jedna od Josefa Čapka jako přívazek, Dášeňka čili Život štěněte), Josef Čapek (Dobrodružství pejska a kočičky), Vladislav Vančura (Kubula a Kuba Kubikula), Josef Lada (Pohádky naruby – parodie tradiční pohádky), Karel Poláček (Edudant a Francimor– nonsensová pohádka). K tvůrcům moderní autorské pohádky sociálně laděné patří Jiří Wolker, Helena Malířová a Jan Hostáň. Některé pohádky vycházely časopisecky ve formě komiksu a až později byly vydány knižně, byli to Bubáci a Hastrmani Josefa Lady, Ferda Mravenec Ondřeje Sekory a Liška Bystrouška Rudolfa Těsnohlídka. Zcela novým typem pohádky byla pohádka civilizační s motivy moderní civilizace. Psali ji Pavel

Nauman (Pohádky o mašinkách) a Josef Hons (Pohádky silnic, mostů a tratí). V 50. letech 20. stol. se pozornost přesouvá k realistickému základu lidové pohádky, po vzoru sovětských teoretiků se vysvětluje jako boj o lidskou existenci.²⁴

V 60. letech dominuje žánrový typ moderní pohádky (E. Petiška: Birlibán 1959, J. Werich: Famfárům 1960) a zejména jí blízké nonsensové pohádky, zdůrazňující specifickou dětskou vnímavost, netradiční obraznost, absurdní humor a jazykovou hru (A. Mikulka: Aby se děti nedivily, 1961, M. Macourek: Jakub a dvě stě dědečků, 1963). Na základě pohádek E. Petišky a M. Macourka aj. vznikají četné animované filmy a až do současnosti se udržuje populární tradice hraných filmových pohádek pojímaných jako volné autorské adaptace jako jsou Princ Bajaja 1972, Tři oříšky pro Popelku 1973, Nesmrtelná teta 1993, Princezna ze mlejna 1994, Lotrando a Zubejda 1997, Z Pekla štěstí 1999 aj.²⁵

1.1.6 Druhy pohádek

Pohádka jako taková prošla různými žánrovými změnami, než se vyvinula v takzvanou moderní pohádku. Pohádku dělíme na lidovou, do které spadá pohádka kouzelná, zvířecí, legendární a novelistické a na pohádku autorskou.²⁶

Lidová pohádka (folklorní)	kouzelná
	zvířecí
	novelistická
Umělá pohádka (autorská)	napodobující tradiční lidovou pohádku
	moderní

Tab. č. I. Přehled dělení pohádek

Prvním typem je pohádka kouzelná, jejímiž základními prvky jsou fantazijnost, animizace, antropomorfizace, škála dobrých a špatných charakterů postav, dynamičnost děje a hlavně vítězství dobra nad zlem.²⁷ Jejich syžety se odvozují z archaických rodových mýtů

²⁴ Srov. ŠUBRTOVÁ, M.: *Brněnské impulzy v literatuře pro děti. Z dějin světové literatury*, s. 13-15.

²⁵ Srov. MOCNÁ, D., PETERKA, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*, s. 479.

²⁶ Srov. Tamtéž, s. 472.

²⁷ Srov. ŠMAHELOVÁ, H. *Návraty a proměny: literární adaptace lidových pohádek*, s. 4 – 19.

a obřadů iniciace (zasvěcení), spojené s bolestnou zkouškou odolnosti, s představou dočasné symbolické smrti (např. motiv netvora ohrožujícího adepta), styku s duchy a znovuzrození (např. sňatek s princeznou).²⁸

Zvířecí pohádku pokládáme za nejstarší. Jde v ní o pojetí světa, kde zvířata, stromy i kameny mohou mluvit, myslet a cítit. Toto pojetí vychází z myšlení člověka, které je stále neodpoutané od přírody. Tuto skupinu můžeme dále rozdělit na tři menší části. a) vlastní zvířecí pohádky, kde se zvířata chovají stejně jako v realitě, ale navíc mají schopnost mluvit; b) pohádky, kde zvířata pomáhají člověku. Nejen, že mají schopnost používat lidskou řeč, ale navíc mohou používat různá kouzla; c) pohádky kouzelné, kde jsou zvířatům přičteny lidské vlastnosti. Pod zvířecí pohádky můžeme dále zahrnout pohádku pěstounskou, ve které je ukryto vždy několik skrytých významů jako je například snaha naučit se samostatnému jednání, umění vyhnout se nebezpečí a celkově snaha o ochranu dítěte. Jedná se o pohádky O Smolíčkovi, O Karkulce, apod. Dále můžeme v tomto okruhu zmínit pohádku kumulativní, kde doslovné opakování pasáží a přidávání dalších prvků slouží k zapamatování slov pohádky. Zde můžeme uvést pohádku O kohoutkovi a slepičce či O Koblížkovi. Funkce těchto pohádek je zejména naučit dítě mluvit a rozšířit mu slovní zásobu.²⁹ Pohádky legendární se opírají o děj biblické postavy jako je například svatý Petr či Pán Bůh.³⁰

Novelistická pohádka je o něco mladší než pohádka kouzelná, začala se vyvíjet zřejmě v období rozpadu feudalismu. Je vhodnější už pro starší děti. Velmi oblíbené jsou zde pohádky žertovné jako například O hloupém Honzovi či O Kocourkovských. Méně častou je povídka pověrečná, čili o strašidlech, kde se čtenář setkává s nějakou nadpřirozenou bytostí. Tyto příběhy si původně vyprávěli dospělí při běžných činnostech, jako bylo například draní peří.³¹

Autorská pohádka je geneticky mladší oproti lidové, ale rovněž se opírá o stěžejní princip neskutečna. Jsou v ní však více zastoupeny reálné a aktualizační prvky jako jsou například sociální a etické problémy. Kouzelné motivy se stávají součástí každodenní reality. Příběh je zaměřen na dětského posluchače. S filosofickým tázáním po smyslu života souvisí pohádka symbolická. Moderní pohádka neboli antipohádka, která se vyznačuje konkretizací místa a času a humorným oddémonizováním, začleňuje magické prvky do všední reality. Věk masmédií nejvíce v současné době rozšiřuje pohádku filmovou a pohádkový televizní seriál.³²

²⁸ Srov. MOCNÁ, D., PETERKA, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*, s. 472.

²⁹ Srov. ŠMAHELOVÁ, H. *Návraty a proměny: literární adaptace lidových pohádek*, s. 4–19.

³⁰ Srov. MOCNÁ, D., PETERKA, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*, s. 472.

³¹ Srov. GENČIOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládež*, s. 20.

³² Srov. MOCNÁ, D., PETERKA, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*, s. 473.

1.1.7 Funkce pohádek

Základní funkcí pohádek je vnést smysl a řád do dětem původně nesrozumitelného, skoro chaotického světa. Děti chápou svým myšlením svět v úplně jiných dimenzích než dospělí. Zde vzniká jakási propast, kterou právě pohádky překlenují. Svět dospělých je plný obrů, vášnivých projevů lásky a nenávisti a také plný citových mnohoznačností, kterým dítě nerozumí. Takový svět potřebuje interpretaci, kterou zajišťuje právě pohádka, která má význam nejen výchovný, poznávací a vzdělávací, ale také terapeutický. Odpovídá na úzkostlivá témata, která děti mohou prožívat. Pohádka poskytuje jakési vodítko. Důležitý je zde pohádkový „happy end“, který je pro duševní rozvoj dětí neobyčejně důležitý. Bez něho by byl dětský svět zachmuřený. Nepomáhají jen k řešení problémů, ale citlivě oslovují i citovou sféru dětského života, předznamenávají erotickou výchovu v jemných polohách něžnosti, které můžeme pozorovat například u políbení pohádkových vyvolenců, hrdinů či hrdinek. Pohádky svou charakteristickou fabulí podporují právě fantazijní psychické procesy u dětí. Stimulují tyto duševní rezervy a ukazují, jak s těmito fantaziemi nakládat.³³

Pohádky se dotýkají především mravního světa. Ve srozumitelných obrazech dětem předávají etické hodnoty dobra a zla. Odpovídají na otázky, se kterými je jedinec později konfrontován: Proč žijeme? Co je po smrti? Pohádky tlumočí to, že boj s těžkými životními situacemi je nevyhnutelný. Dítě se neidentifikuje s postavou na základě poznání dobra či zla, ale proto, že kladní hrdinové jsou jednodušší, přímočaří a nekomplikovaní. Dítě se do hrdiny promítne a posléze se s ním identifikuje. Zlo, násilí a krutost dítě nijak netraumatizují, protože bývají potrestány. Nekoná je hrdina, proto budou spíše odstrašující, než imponující. Pohádky také informují o životních zkouškách. O úsilí, které je nutno vynaložit na zvládnutí příslušných úkolů. Vždy končí s úspěchem a dítě, které se ztotožňuje s hrdinou, takový šťastný konec vyžaduje. Svými symbolickými příběhy vzbuzují zvědavost a představivost a tím napomáhají rozvoji inteligence. Pohádky ukazují, jak přistupovat k řešení problémů, nenavrhují nám ale konkrétní postup.³⁴

Další výhodou je, že čtení rozšiřuje slovní zásobu. Už v předškolním věku se dají pozorovat jasné rozdíly mezi dětmi, kterým jejich rodiče předčítají, a těmi, které jsou o toto ochuzeny. Zde má totiž dítě nejlepší příležitost se rodičů zeptat na slova, kterým nerozumí.³⁵

³³ Srov. ČERNOUŠEK, M.: *Děti a svět pohádek*, s. 5-30.

³⁴ Srov. RICHTER, L. *Pohádka...a divadlo*, s. 4.

³⁵ Srov. POSPÍŠILOVÁ, Z. Svět dětské fantazie. SYPTÁKOVÁ, J. *Svět dětské fantazie* [online]. 2013 [cit. 2013-02-28]. Dostupné z: <http://www.svetdetskefantazie.cz/clanky/pozitivni-vliv-cteni-na-detskou-psychiku>

Další funkcí pohádek je vyvolávat u dětí emoce. Děti se rády bojí, když vědí, že se děj odehrává jen v pohádce a jim ani hrdinovi ve skutečnosti nic nehrozí.³⁶

Je všeobecně známo, kolik lidí ztrácí vůli žít a vzdává se. Smysl našeho života nepoznáme naráz, ani v určitém věku. Bezpečně porozumíme až v psychologické zralosti. Je to postupné dosahování dalších úrovní, na kterých si uvědomujeme dílčí smysl našich životů. Proto nejsložitějším a nejdůležitějším úkolem je pomoci dítěti nalézt jeho vlastní smysl života. K tomu je potřeba řada jeho vlastních zkušeností. Jak ale zjistit, které zkušenosti jsou pro dítě nejvhodnější k tomu, aby se rozvinuly ve schopnost nalézt smysl ve svém vlastním životě? Zde je nejdůležitější působení rodičů a také důležitost kulturního dědictví, předávaného literaturou. Jenže většina dětské literatury je znehodnocena tím, že prvotně chce pobavit či informovat, ale pro náš život nepřináší nic podstatného. Má-li příběh dítě zaujmout, musí ho bavit a vzbuzovat v něm zvědavost. Má-li mu obohatit život, musí podněcovat jeho představivost, pomáhat mu rozvíjet rozumové schopnosti, vyjasňovat jeho pocity, být v souladu s jeho úzkostmi a tužbami, brát vážně jeho těžkosti a nabídnout řešení problémů, které dítě nejvíce matou.

Tuto funkci nejlépe nesou lidové pohádky. O vnitřních problémech se z nich dozvídáme více, než z kteréhokoliv jiného zdroje. Sice nereagují na aktuální problémy, ale dítě, které je nepřetržitě vystaveno vlivu současné společnosti, se bezpochyby naučí zvládat její chod, pokud mu to dovolí jeho vlastní vnitřní zdroje.

Dítě potřebuje morální výchovu, která mu pouze mezi řádky naznačí výhody mravního jednání nikoliv pomocí abstraktních pojmů, ale pomocí toho, co se dítěti jeví jako smysluplné. Toto zprostředkovávají pohádky. Obrací se k právě pučícímu Já, podněcují jeho rozvoj a ulevují přitom nevědomým i vědomým tlakům.

Dospělí se snaží dítě seznámit pouze se slunnou stránkou života. Chtějí, aby děti věřily, že všichni lidé jsou přirozeně dobří. Připravují je na nereálný život. Pohádky naopak dítěti ukazují, že boj proti krutým životním nesnázím je nevyhnutelný a patří k existenci. Člověk se nesnázím nemá vyhýbat, musí proti nim bojovat a pak, když přemůže všechny překážky, vychází z boje jako vítěz.

Mnoho pohádek například začíná smrtí matky či otce. Pro pohádky je příznačné, že uvede problém přímo, a to umožní dítěti poprat se s problémem v jeho nejzákladnější podobě. Pohádka zjednodušuje. Postavy jsou spíše typické než jedinečné. Dobro a zlo jsou ztělesněny v určitých postavách. Právě tato dualita představuje morální problém, o jehož řešení musí člověk bojovat. Pohroužení se do pohádky přináší morálně výchovný zážitek.

³⁶ Srov. MOLICKÁ, M. *Příběhy, které léčí*, s. 30.

Mravnost se neprosazuje tím, že ctnost nakonec vítězí, ale tím, že hrdina je svými činy natolik přitažlivý, že se s ním dítě ztotožní v každém jeho zápase. Toto mu vštěpuje jeho vlastní morální postoj.

Pohádka bere vážně existenciální úzkosti a těžká rozhodování: potřebu být milován, strach z vlastní bezcennosti, lásku k životu, strach ze smrti. Kromě toho pohádka nabízí řešení, které dítě dokáže na své úrovni chápat.³⁷

V neposlední řadě také pohádka v malém čtenáři či posluchači probouzí sociální citění. Prohlubuje pocit solidarity a potřeby pomáhat těm, kteří to potřebují.³⁸

Ovšem musíme vědět, že děti procházejí různými fázemi vývoje, které provází i například zvládnání jazyka. Pokud je jazyk pohádky na dítě příliš složitý, tedy neodpovídá aktuálnímu stavu mentálního a emocionálního vývoje, stává se dítěti překážkou v pochopení díla.³⁹

1.1.8 Shrnutí podstatných znaků pohádek

Na závěr této části o pohádkách se pokusím shrnout podstatné znaky pohádky. Dozvěděli jsme se, že pohádka je příběh, který má fantazijní charakter, ale podává svůj děj s takovou samozřejmostí, jako by bylo vše skutečné.

Dalším neméně podstatným znakem pohádek je zpřítomňování základních otázek týkajících se smyslu lidské existence, morálních hodnot, etických norem a obecných životních pravd. Pohádky poskytují malému posluchači most do světa jeho nevědomí pomocí jemu srozumitelných symbolů.

Dítě dokáže toto sdělení mezi řádky vyčíst, dešifrovat a uložit si ho do svého žebříčku hodnot. Pohádkové postavy jsou vždy dobré nebo špatné. V tomto je pohádka velice jednoznačná. Dítě nejdříve potřebuje poznat hodnoty ve své ryzí základní podobě, aby si je zažilo a posléze se s nimi identifikovalo. Pohádky také poskytují jasnou odpověď: Dobro vždy nakonec zvítězí nad zlem a nikdy to není jinak. Zlo také bývá náležitě potrestáno.

³⁷ Srov. BETELLHEIM, B., *Za tajemstvím pohádek*, s. 7- 15.

³⁸ Srov. RICHTER, L. *Pohádka...a divadlo*, s. 94.

³⁹ Srov. KÁBELE, J., SMETÁČEK, V., VOZNIČKA, V.: *Morfologie dětské knihy*, s. 29.

1.2 Filosofie pro děti

1.2.1 Co to je Filosofie pro děti?

Podle slovníku je filosofie „nauka či univerzální věda hledající odpovědi na nejzákladnější problémy bytí, jsoucna, člověka a světa; zabývá se pravdou, svobodou, ptá se po základních předpokladech našeho myšlení a jednání a hledá smysl všeho: "Co je to spravedlnost?", "Co je to krása? Jak si mohu být jistý, co skutečně vím? Co je to správná věc? Co je skutečné?"⁴⁰

Filosofie také posiluje myšlení. Jeden z nejstarších oborů filosofie je logika, která zahrnuje neformální logiku, nebo "kritické myšlení." Ale filosofie není jen intelektuální výkon. Filozofové se snažili zpřesnit své myšlení, aby mohli lépe prozkoumat filosofické rozměry zkušenosti, jako jsou etické, politické a estetické dimenze, a aby si vylepšili své úsudky a akce v rámci těchto dimenzí. Filosofie nám pomáhá naučit se rozpoznávat etické problémy a umět přijmout příslušná opatření s nimi spojená. To je důvod, proč po tisíce let lidé praktikovali filosofii, a to nejen na univerzitách.⁴¹

Někteří autoři tvrdí, že na začátku filosofie stojí údiv. Ten mají děti s velkými filosofy podobný. Děti potřebují objevovat problémy a řešit je. Dítě, které myslí, je dítě, které se učí.⁴²

Druhým kořenem filosofování bychom mohli podle autorky Evy Zoller Morf nazvat pochybnost. Jak si mohu být jistá, že se mi vše jen nezdá? Jak můžeme vědět, že svět je takový, jaký ho vidíme? Co vůbec můžeme označit skutečností?⁴³

Filosofovat pro nás bude znamenat zejména přemýšlet o otázkách, které jsou nám blízké a pro náš život důležité a zároveň v nás vyvolávají otázky a touhu po jejich zodpovězení.⁴⁴

⁴⁰ Srov. OLŠOVSKÝ, J., *Slovník filosofických pojmů současnosti*, s. 60.

⁴¹ Srov. The College of Education and Human Services. MONTCLAIR STATE UNIVERSITY. *Montclair State University* [online]. [cit. 2013-02-14]. Dostupné z: <http://www.montclair.edu/cehs/academics/centers-and-institutes/iapc/what-is-philosophy/>

⁴² Srov. FISHER, R. *Učíme děti myslet a učit se: Praktický průvodce strategiemi vyučování*, s. 62.

⁴³ Srov. Zoller Morf, Eva., *Filozofická cesta- S dětmi na výzkumné cestě za radostí a smyslem života*, s. 6-7.

⁴⁴ Srov. BAUMAN, P., *Filozofický dialog jako cesta k prevenci násilí*, s. 8.

1.2.2 Historie Filosofie pro děti

Filosofie pro děti (dále už jen FPD) je název, který profesor Matthew Lipman dal projektu, ve kterém se využívá filosofie jako zdroj pomoci k tomu, aby děti více přemýšlely, byly zvědavější, kriticky uvažovaly, byly tvořivější a více zapojovaly rozum. Svůj projekt začal koncipovat v druhé polovině šedesátých let, v době, kdy vyučoval filosofii na Columbijské universitě v New Yorku.⁴⁵

Lipmana tehdy zaráželo, jak málo studentů dokáže argumentovat skutečně správně logicky. To jej přivedlo k otázce, jak docílit toho, aby se tento neutěšený stav změnil k lepšímu.⁴⁶

V té době se zvýšil zájem o vzdělávací programy zaměřené na rozvoj „umění myslet“ a také na schopnost dokázat myslet sám za sebe a dokázat si utvářet své vlastní hodnoty, uznávat autority a nalézat vhodná řešení. Pedagogy dříve stejně jako dnes znepokojovalo, že vzdělávací systém staví žáky do pasivní role, ve které vlastně pouze přijímají názory druhých, a nic je nenutí k vlastnímu přemýšlení. Obávali se, že vzdělávací systém poskytuje špatný základ pro další vzdělávání a i pro život samotný. Lipman si během své služby ve Francii v době druhé světové války všiml větší schopnosti navázat přátelství mezi dětmi a dospělými při diskotování nad literaturou prostřednictvím promyšleného dialogu. Rozhodl se tedy věnovat zpřístupnění filosofie dětem prostřednictvím promyšleného dialogu podloženého literárními příběhy, kde se nechal inspirovat takovými velikány jako je Platón či Diderot. Příběhy jsou plny podnětů k uvažování, objevování skutečných významů, dotazování se, což se ukazuje být pro život nezbytné. Jeho první filosofický příběh pro děti se nazývá *Objev Harryho Stottlemeira*, který byl dokončen roku 1969.

Lipman si uvědomil, že učitelé a filosofové, kteří s dětmi o příbězích diskutují, potřebují odborné vedení, aby dosáhli zamýšleného cíle. Ovlivněn americkými pragmatickými filosofy Piercem a Deweyem vložil do programu myšlenku *hledajícího společenství*.

Lipman a kolegové Ann Sharp a Fred Oscanyon produkovali materiály pro dospělé, které byly plné rad a prostředků, jak rozvíjet filosofii s dětmi. Také přímo vyučoval v kurzech, které byly organizovány IAPC (Institute for the Advancement of philosophy for Children). IAPC také získala několik grantů pro testování metod a materiálů na školách v New Jersey. Brzy tyto studie poskytly empirické důkazy Lipmanových postřehů, že jsou děti schopné zapojit se do filosofických otázek, čímž se rozvíjejí jejich kognitivní a sociální dovednosti,

⁴⁵ Srov. P4c.com. *The p4c co-operative* [online]. 2008-2012, 31. března 2008 [cit. 2012-11-27]. Dostupné z: <http://p4c.com/history-p4c>

⁴⁶ Srov. BAUMAN, P., CVAČH, R. *Filosofie pro děti: výukový dialog trochu jinak*, s. 131–145.

a tím se jejich vzdělávací proces stává mnohem smysluplnějším. V roce 1970 byl založen magisterský studijní program Filosofie pro děti v Montclair a v roce 1990 program doktorský. Studie potvrdily, že FPD má pozitivní dopad na četbu mladých lidí, na logické myšlení a na mezilidské vztahy. Není proto divu, že zájem o osnovy Filosofie pro děti se začal šířit dál do světa. Z počátku IAPC pořádala kurzy pro své učitele a profesory filosofie, později začala nabízet tyto kurzy učitelům, psychologům či manažerům i mimo USA. Osnovy byly překládány a upravovány pro konkrétní kulturu.⁴⁷

Pedagogové v mnoha zemích se snažili přizpůsobit metody filosofie pro děti tak, aby vyhovovaly jejich vlastní kultuře nebo alespoň vzdělávacímu systému. Per Jespersen položil základy tradice vyprávění příběhů v Dánsku, Cathrine McCall preferuje spíše způsob inspirovaný skotským osvícenstvím. Další zajímavé projekty byly v Evropě založeny na umění, návštěvách muzeí a na tématu ekologie a ty potom byly shrnuty na kompaktním disku financovaném Evropskou unií s názvem „Ecodialogo.“ Kanada, Latinská Amerika ani Tchaj-Wan nezůstaly pozadu.⁴⁸

K nám se FPD dostala díky české emigrantce S. Jindrové, která se s tímto programem setkala ve Švýcarsku a také absolvovala několik intenzivních kurzů po celé Evropě. Potom spolu s dalšími spolupracovníky zorganizovala několik seminářů. Také v České republice vzniklo Centrum filosofie pro život a etickou výchovu, které má stejné základní cíle i metody jako FPD. V současnosti se program FPD rozvíjí zejména při Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích, kde vzniklo Centrum filosofie pro děti.⁴⁹

Nutno dodat, že základním cílem všech míst, kde se filosofie pro děti praktikuje, je naučit se myslet sám za sebe s pomocí myšlení ostatních.⁵⁰

1.2.3 Hledající společenství

Podle autorky Ann Sharp je osvojování si hodnot stejně důležitou součástí pedagogického procesu jako například výuka matematiky, jazyků či přírodních věd. Děti si tyto nabyté poznatky potřebují reflektovat. Nejlépe si tyto poznatky ujasňují ve vzájemném porovnávání s poznatky ostatních dětí, skrze něž je jim odtajňován smysl světa, který

⁴⁷ Srov. p4c.com. *The p4c co-operative* [online]. 2008-2012, 31. března 2008 [cit. 2012-11-27]. Dostupné z: <http://p4c.com/history-p4c>

⁴⁸ Srov. Tamtéž

⁴⁹ Srov. LAIBRT, L., MACKŮ, R., *Kurzy rozvoje myšlení – pracovní sešit*, s. 7.

⁵⁰ Srov. p4c.com. *The p4c co-operative* [online]. 2008-2012, 31. března 2008 [cit. 2012-11-27]. Dostupné z: <http://p4c.com/history-p4c>

je obklopuje a vštěpuje jim hodnotový systém. Jedná se o takzvané „hledající společenství“. Pravidelně se v těchto společenstvích scházejí, aby mohly společně přemýšlet nad tématy, která jsou pro ně právě aktuální a důležitá.

Osvojují si postupně prvky diskuze, jako jsou naslouchání názorů druhých, umění nechat druhého domluvit a až pak vznést námitku, mají-li pocit, že stanoviska jsou nepodložená. Snaží se své názory dokládat příklady ze života nebo naopak protipříklady, umět se ptát na důvody a hlavně naučit se dívat se na věc z různých úhlů pohledu a nespokojit se s jedním zdánlivě dobrým řešením. Pokud si dítě osvojí tyto dovednosti, bude to mít kladný vliv na celý jeho život.⁵¹

Hledající společenství je prostředí, ve kterém se uskutečňuje jak společné zkoumání filosofických otázek, tak rozvoj myšlení jednotlivců. Tato snaha o vytvoření hledajícího společenství odlišuje dialog Filosofie pro děti od jiných diskusních skupin. Jedná se o společné hledání. Účastníci staví na myšlenkách druhých a v případě, že jim někdo jejich myšlenku pozmění, není to bráno jako útok, ale naopak jako pomoc.⁵² Ve vyspělém hledajícím společenství dokáží účastníci dialog prohlubovat tak, aby nebyly porušovány zásady správného myšlení a všichni měli příležitost vyjádřit svůj názor. Filosofický dialog v hledajícím společenství moderátora nepotřebuje. Je zde spíše v roli facilitátora, v případě, že nikdo už nemá k diskuzi co říci.⁵³ Stránská odkazuje na Ann Sharp, která jmenuje některé projevy, kterými se účastníci tohoto společenství vyznačují: Účastníci přijímají dobrovolně, že je druzí opravují, jsou schopni bedlivě poslouchat ostatní a brát vážně jejich myšlenky, dokáží navázat na myšlenky druhých a jsou otevřeni novým myšlenkám. Rozvíjejí své vlastní myšlenky bez strachu z odmítnutí či ponížení, jsou schopni odhalit skryté hypotézy, ptají se ostatních po důvodech jejich argumentace, odhalují se zájmem souvislosti svých argumentů a kladou vhodné otázky. Respektují ostatní účastníky hledajícího společenství, jsou citliví na kontext, když se řeší témata morálně zaměřená, a v neposlední řadě diskutují objektivně a vyžadují hodnotící kritéria.⁵⁴

⁵¹ Srov. SHARP, M., A., SPLITTER, J., L. *Co znamená můj svět: metodická příručka k příběhu Nemocnice pro panenky*, s. 5-6.

⁵² Srov. STRÁNSKÁ, M. *Výchova ke kritickému postoji vůči hodnotám prezentovanými literárními hrdiny u čtenářů staršího školního věku*. České Budějovice, 2006. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová

⁵³ Srov. MACKŮ, L. *Filozofický rozměr literárního příběhu: uplatnění literárního příběhu v programu Filosofie pro děti*. České Budějovice, 2010. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová

⁵⁴ Srov. STRÁNSKÁ, M. *Výchova ke kritickému postoji vůči hodnotám prezentovanými literárními hrdiny u čtenářů staršího školního věku*. České Budějovice, 2006. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová

1.2.4

Filosofické východisko Filosofie pro děti

Jedním ze zásadních východisek FPD je filosofický směr zvaný pragmatismus, jehož hlavními představiteli byli Ch. Pierce a J. Dewey. Název tohoto směru vychází z řeckého slova „pragma“, které překládáme jako věc. Hlavní myšlenkou pragmatismu je, že podstatu věcí nejlépe rozpoznáme pomocí dialogu, v interakci s ostatními jedinci.⁵⁵ Nejde o soutěž. Není důležité, kdo má pravdu a kdo koho svými argumenty přebije, nýbrž jde o společné bádání celého společenství.⁵⁶

Pragmatismus můžeme charakterizovat pomocí jeho pojetí pravdy. Prostřednictvím našich dosažených zkušeností, které jsme nabyli s ostatními z hledajícího společenství, můžeme považovat shodu za dočasnou pravdu. Pro pragmatiky je důležitější samotný proces hledání nežli samotný výsledek. Další charakteristikou je snaha o smíření a propojení či vzájemné doplnění mezi vědeckými pravdami a morálními hodnotami, mezi vědou a vírou či mezi přírodními vědami a vědami humanitními.⁵⁷

1.2.5

Psychologické východisko FPD

L. S. Vygotskij uvádí ve svém sociálně-konstruktivistickém modelu učení, že dialog je vhodný prostředek pro rozvoj myšlení. To, že si z filosofování s dětmi odnášíme více otázek nežli odpovědí je přínosné, jelikož dialog, kterého se žák zúčastnil, se postupně zvnitřňuje a přesahuje dobu výuky. Vygotskij popisuje zónu nejbližšího vývoje, kde definuje rozdíl mezi tím co je dítě schopno se naučit samo a co s vhodným vedením. Též je autorem myšlenky, že složité formy psychického života dítěte se utvářejí ve vzájemné interakci. Nejjednodušeji řečeno: To co dítě nedokáže dnes samo, dokáže zítra s dospělým a pozitívi samotné.⁵⁸ Což tedy zcela neodpovídá klasickému Piagetovu rozfázování, kdy jedinec nemůže dosáhnout pokročilejšího stadia, dokud neovládl činnosti na úrovni předcházejícího vývojového stupně. Teprve pak je připraven plnit úkoly nastupující fáze. Charakteristiky jednotlivých vývojových stadií tedy na sebe zákonitě navazují. Oproti tomu FPD klade před děti náročnější úkoly s vědomím, že tím může vlastně urychlit kognitivní vývoj.

⁵⁵ BAUMAN, P., *Cíle základního vzdělávání a možnosti jejich naplnění prostřednictvím výuky filosofie na prvním a druhém stupni ZŠ*. In: JANDOVIČ, R., (ed.) Příprava učitelů a aktuální proměny v základním vzdělávání. 1. vyd. Česká Budějovice: Jihočeská univerzita, 2005.

⁵⁶ Srov. LAIBRT, L., MACKŮ, R., *Kurzy rozvoje myšlení – pracovní sešit*, s. 8

⁵⁷ Srov. Tamtéž, s. 9.

⁵⁸ Srov. VYGOTSKIJ, L., *Psychologie myšlení a řeči. Výbor z díla*, s. 28-31.

1.2.6 Podstata Filosofie pro děti

Podle M. Lipmana je nutné rozvíjet myšlení tak, aby byly v rovnováze tři složky myšlení a to myšlení kritické, kreativní neboli tvořivé a angažované. Lipman uvádí, že pouze kritické a tvořivé myšlení nestačí. Chybí zde emoční rozměr. Teprve citové zaujetí nás motivuje logicky správně usuzovat a prakticky jednat. Hlavním cílem je tedy umět rozpoznat, co je správné⁵⁹ a být připraven podle toho jednat.

Kritické myšlení

Podle článku psaného k přednášce Davida Kloosera, která proběhla na Letní škole RWCT 25. července 2000 v Podlesí, je kritické myšlení nezávislá a samostatná činnost, v níž informace a informovanost jsou výchozím bodem. Kritické myšlení zde předkládá otázky a problémy a hledá promyšlená zdůvodnění. Jedná se o myšlení ve společnosti.⁶⁰

Jeho základní charakteristikou je, že člověk dokáže vyvozovat důsledky a identifikovat východiska, na kterých staví. Je také schopen uvádět důvody pro svá tvrzení a hodnotit je podle daných kritérií a případné nedokonalosti ve svém procesu myšlení umí poopravit. V neposlední řadě vhodně klade otázky.

Kreativní myšlení

V běžném životě používáme spontánně tradiční kritéria, podle nichž hodnotíme, co je a co není tvořivé. Práci samotnou máme tendenci posuzovat podle její úspěšnosti. My však potřebujeme kritérium, které by nám ukázalo, jak druhotné aspekty práce odhalují jeho aspekt základní. V následující tabulce tato kritéria, která zmiňuje M. Lipman, zpřehledníme.

⁵⁹ Srov. O projektu. *Filosofie pro děti* [online]. 2013 [cit. 2013-02-18]. Dostupné z: <http://www.p4c.cz/index.php?s=o-projektu>

⁶⁰ Srov. Podle dokumentu dostupného na http://www.p4c.cz/repository/co-je-kriticke-mysleni_4c299bb13818a.doc

Kreativní myšlení	originalita	Jedná se o způsob myšlení, který nemá inspiraci v minulosti. Je to zcela nové a neotřelé smýšlení.
	produktivita	Produktivní myšlení je takové myšlení, které přináší úspěšné řešení při aplikaci v problémových situacích.
	imaginace	Jinými slovy také představivost či fantazie. Znamená to schopnost uchopit nějaký možný svět, ale zároveň si dokázat zachovat smysl pro fakta.
	independence	Také můžeme říci nezávislost. Jde o vlastnost lidí, kteří kladou otázky ve chvíli, kdy ostatní jsou spokojeni se svým způsobem přemýšlení.
	experimentování	Tvořivé myšlení spíše vytváří hypotézy. Jedná se o fakta, která musí být přezkoušena. Kreativní myšlení tedy probíhá jako neustálé ověřování hypotéz.
	holismus	Jinak celistvost. Důležitou roli pro výběr dalších částí zabírá nově vznikající charakter celku.
	exprese	Neboli vyjádření. Tvořivé myšlení vypovídá i o samotném přemýšlejícím člověku a o jeho postupu myšlení.
	sebe-překročení	Myslitel sice staví na tom, čeho již dosáhl, ale stále se snaží objevovat něco nového.
	překvapivost	Originalita neposkytuje jen něco nového, ale i něco dodávajícího nový nádech.
	generativita	Kreativní myšlení samo o sobě stimuluje tvořivost ostatních.
	maieuticita	Narážka na porodnické umění Sokratovy matky a v přeneseném významu na um vést dialog. Toto kritérium pomáhá v žácích probudit nápady a vyjadřování.
	vynalézařovost	Určitá myšlenka nemusí být řešením našeho problému, ale můžeme v ní objevit další dílčí podněty k zamýšlení.

Tab. č. II. Kritéria kreativního myšlení

Angažované myšlení

Mohli bychom říci, že se jedná o emoční rozměr našeho myšlení. Jeho základní složky opět uvedeme v přehledné tabulce.

Angažované myšlení	vášnivé myšlení	Je to způsob myšlení založený na emocích, tj. umění dát hodnotu tomu, co respektujeme. Angažovanost znamená, že si všímáme věcí, které se nás nějakým způsobem emočně dotýkají či vzbuzují náš zájem.
	oceňující myšlení	Oceňování znamená věnovat pozornost tomu, co je pro nás skutečně důležité.
	afektivní myšlení	Emoce zde nejsou brány jako narušitelé rozumovosti, ale jako samotná forma myšlení.
	aktivní myšlení	Tento způsob myšlení bychom mohli vyjádřit slovesem pečovat nebo chránit. Můžeme například chránit určité hodnoty nebo myšlenky v rozhovoru.
	normativní myšlení	To bychom mohli nejjasněji vystihnout větou „jak by věci měly být“. Normativní myšlení je založeno na ideálech a hodnotách.
	empatické myšlení	Toto je způsob myšlení, při kterém se stavíme do situace toho druhého a zažíváme jeho emoce. Stále při tom ale používáme svůj vlastní úsudek.

Tab. č. III. Kritéria angažovaného myšlení⁶¹

1.2.7 Filosofický příběh

Jedná se o krátkou povídku, která slouží jako výchozí text pro filosofování s dětmi. V první řadě příběh musí děti zaujmout a probudit v nich touhu vůbec o něčem diskutovat. Proto se příběhy odehrávají v dětském světě, kde hrdinové prožívají problémy, se kterými by se mohly děti setkat i v reálném světě. Tyto postavy jim zde ukazují, jak se oni vypořádávají se světem. Zde přemítají o tom, co se jim událo, a vyprávějí o tom kamarádům či dospělým.

Dobrý filosofický příběh musí mít i dobrou zápletku. V těchto příbězích se autor zaměřuje zejména na myšlení hlavních hrdinů. Jde o hledání argumentů pro tvrzení, hledání příčin a důsledků jeho tvrzení a vytváření hypotéz, přičemž prožívá různé nálad.

⁶¹ Srov. MUCHOVÁ, L. *Budete mými svědky: Dialogické rozvíjení křesťanské identity ve světonázorově pluralitní společnosti - pedagogická výzva*. Brno: Kartuziánské nakladatelství a vydavatelství, 2011. s. 226-247.

Příběhy jsou psané běžnou řečí a logické operace jsou v nich ukryté v uvažování postav.

Děti jsou též vybízeny k přemýšlení způsobem ukončení příběhů. Filosofické povídky jsou typické tím, že nemají uzavřený konec. Naše hledání tudíž může pokračovat celý náš život. ⁶²

Text příběhu zahrnuje i myšlenku hledajícího společenství. Hledající společenství musí ve filosofickém příběhu podléhat také určitým kritériím. Prvním z kritérií je, že se postavy musí zapojovat do dialogů a pomocí těchto dialogů dojít k reflexi svého chování či smýšlení. Tyto dialogy musí obsahovat různé názory a jejich konflikty, filosofické pojmy jako jsou například spravedlnost, krása, láska, smrt, pravda, myšlení a v neposlední řadě názvy emocí (posmutněl, rozčílil se...). Postavy by měly jednat svobodně a nemělo by z nich být na první pohled poznat ponaučení a během celého příběhu by si měly pokládat otázky. Příběh by měl být také vtípně psaný a obsahovat zápletku, která probudí v čtenáři zvědavost. V příběhu by se dále mohla objevit i narážka na filosofii jazyka. Příběh by měl dále obsahovat zkoumání pramenící z frustrace, že něco nejde tak, jak bychom chtěli. Příběh by měl podporovat určitý vývoj skupiny diskutujících. Dále by měl popisovat i nové pohledy na svět a jít v nich do hloubky. Neměl by ale poskytovat hotovou odpověď. Člověk v životě také neobjeví vše. Děti si samy od sebe nekladou otázky typu „Co je to láska?“. Když se ale objeví v příběhu, děti zaujme. Dále by měl obsahovat i mentální procesy, které můžeme vysvětlit jako postup od vědění k promýšlení. Také by se zde měly objevit i metakognice jako je například *věřil, že ví*. Autor každého příběhu by měl být dobře obeznámen se základy formální logiky, aby se vyvaroval chyb, kdy napadá spíše člověka místo argumentace či zaměňuje časový sled za příčinu a následek. Příběh by měl čtenáře nebo posluchače učít toleranci k lidem a i k druhům lidského přemýšlení. Lidé se do příběhu vžijí a společně jim jde o společné myšlení a hledání odpovědí. Můžeme to pojmenovat termínem „angažované myšlení“. Projevuje se zde afektivní myšlení, empatie i péče o téma, kterému se společenství věnuje. ⁶³

1.2.8 Práce s příběhem

Dítě svým narozením vstupuje do společnosti a jeho životní příběh se stává součástí jiných příběhů. Bruno Bettelheim zmiňuje, že nejdůležitějším kritériem pro volbu příběhu je způsob, jakým dokáže upoutat dětskou pozornost a zároveň v něm musí probouzet

⁶² Srov. Tamtéž, s. 257.

⁶³ Srov. Poznámky z přednášky M. Sassevilla ve Lhenicích na podzim 2006 zapsaných Ludmilou Muchovou – rukopis, publikováno se svolením autorky

i zvědavost. K obohacení života malého čtenáře či posluchače přispívá podněcování představivosti, pomáhá mu rozvíjet rozumové schopnosti a objasňovat jeho pocity. Tzn. brát vážně jeho těžkosti a zároveň mu umět nabídnout řešení problémů, které ho nejvíce matou. Příběh se musí vyjadřovat ke všem stránkám jeho života a to tak, že dětské trampoty nesnižuje, ba naopak doceňuje jejich závažnost a probouzí v dítěti sebedůvěru a důvěru v budoucnost.⁶⁴

Tato myšlenka koresponduje již s výše zmíněným Vygotskim a jeho teorií zóny nejbližšího vývoje a myšlenky, že složité formy psychického života dítěte se utvářejí ve vzájemné interakci.⁶⁵

V knize „Hrajeme si s pohádkami“ zmiňují autorky několik možností jak pracovat s textem pomocí dramatizace či improvizace. Důležité je vždy navodit atmosféru přátelství a bezpečí, která stojí na partnerství, důvěře a pravidlech. U předškolních dětí je důležité rozvíjet smyslové vnímání, vybrat vhodné téma a podporovat zájem dětí dobrou motivací. Jednotlivé činnosti je potřeba zadávat jednoduše a co nejkonkrétněji. Při práci s příběhem nesmíme zapomínat na potřebu pohybu. Činnost by měla být vždy pestrá.⁶⁶

Příběh si čte skupina společně. Po přečtení děti pokládají otázky, které se zapisují na tabuli a poté vyberou tu nejzajímavější. Ke každému z příběhů existují metodické příručky s četnými radami, které pomáhají vedoucímu zorientovat se v hlavních myšlenkách příběhu. Obsahují i náměty na hry a aktivity s dětmi. Vedoucí zde má roli facilitátora, který dialog vede z hlediska procesuálního nikoli obsahového. Ne vždy se podaří položenou otázku rozřešit, ale to pro nás není nic špatného, spíše naopak.⁶⁷

1.2.9 Shrnutí podstatných znaků filosofického příběhu

Můžeme říci, že filosofický příběh je základním kamenem Filosofie pro děti, programu, kterému dal vzniknout americký profesor Matthew Lipman. Tento příběh je psaný tak, aby obsahoval témata, která mohou zaujmout určitou věkovou skupinu tím, že jsou jim blízká. My pro své šetření v závěru bakalářské práce budeme používat příběh Nemocnice pro panenky, který je určen pro předškolní děti. Obsahuje témata jako je skutečnost, krása, ale nás bude nejvíce zajímat pojem pravda. Příběhy postihují témata týkající se lidských

⁶⁴ Srov. BETELLHEIM, B., *Za tajemstvím pohádek*, s. 14.

⁶⁵ Srov. VYGOTSKIJ, L., *Psychologie myšlení a řeči. Výbor z díla*, s. 28-31.

⁶⁶ Srov. ULRYCHOVÁ, I. GREGOROVÁ, V. ŠVANDOVÁ, H. *Hrajeme si s pohádkami*, s. 104.

⁶⁷ Srov. LAIBRT, L., MACKŮ, R., *Kurzy rozvoje myšlení – pracovní sešit*, s. 14.

hodnot, multikulturních jevů, morálního citění, etiky, logiky a mnohých dalších.⁶⁸ Příběhy jsou rozděleny podle věkových skupin. Témata knih odpovídají věku posluchačů.

Dobrý příběh by měl pohltnout celou posluchačovu osobnost, probouzet v něm zvědavost a poskytovat různé situace a jejich vlastní řešení. Umožňuje ztotožnění, empatii i konfrontaci s vlastní zkušeností. Rozvíjí osobnost dítěte po stránkách sociálních, kognitivních i emočních.

69

1.2.10 Porovnání filosofického příběhu s pohádkou

Základním rozdílem mezi lidovou pohádkou a příběhem ve Filosofii pro děti je, že v pohádce vždy vítězí dobro nad zlem. Dále můžeme zmínit, že v pohádce jsou zlé skutky vždy spravedlivě potrestány a zlá postava dojde nápravy, nebo je zneškodněna.

Ve filosofických příbězích sice sledujeme životní události blízké čtenářovu životu, ale příběhy neposkytují jasný návod, jak se v daných situacích chovat. Konce zde zůstávají otevřené, aby čtenářům umožňovaly další přemýšlení a inspirovaly k diskuzi. V těchto příbězích stejně jako v pohádce, probíhá identifikace s hrdinou. Zde je to z důvodu, že se jedná o jejich vrstevníka zažívající podobné zkušenosti jako ony. V pohádkách se dítě také identifikuje s hrdinou, ale už to bývá vzdálenější realitě. Můžeme říci, že pohádky mají prvotně ukazovat hodnoty a filosofický příběh probouzet v dětech přemýšlení.

V pohádce je vše jasně dáno. Dobro zvítězí nad zlem. Hříšník je potrestán. Všem se dostane toho, co si zaslouží a jiné možnosti zkrátka neexistují. Ve filosofii naopak můžeme zpochybnit téměř vše. Jde zde spíše o to, hledat nová řešení. Zamýšlet se novým způsobem nad starými věcmi. Nespokojit se s jediným, i když třeba fungujícím řešením. Naučit se naslouchat názorům druhých a toleranci. Společným prvkem jsou jim pojmy pravdy a lži, etické otázky, morální citění a lidské hodnoty.

Oba dva fenomény se snaží vychovat dobrého člověka, každý trochu jiným způsobem.

I když toho mají hodně odlišného, klademe si otázku, zda by bylo možné použít metody Filosofie pro děti k reflexi klasického pohádkového příběhu.

⁶⁸ Srov. KOCÁBOVÁ, P. *Filosofický příběh v předškolním vzdělávání*. České Budějovice, 2011. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Eva Svobodová

⁶⁹ Srov. SVOBODOVÁ, E., et Al. *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program*, s. 131.

1.3 Dítě předškolního věku

Program Filosofie pro děti je možné uplatnit u různých věkových skupin. Pedagog by měl dobře znát vývojové fáze osobnosti žáka a jejich charakteristiky a tomu také uzpůsobovat druhy činnosti, proto v této kapitole uvádíme stěžejní informace týkající se dětí předškolního věku. Naším cílem je představit zvláštnosti cílové skupiny, se kterou jsme pracovali, v rámci empirického šetření popsaného v druhé části práce.

Předškolní věk zahrnuje období od třetího roku života dítěte po jeho nástup do školy, to je přibližně do šesti let. Období je charakterizováno výraznými změnami v tělesných a pohybových funkcích, v poznávacích procesech, v citovém i společenském vývoji.⁷⁰

Autoři K. Eileen Allen a Lyn R. Marotz charakterizují tříleté až pětileté děti jako plné energie, zvědavosti a nadšení. Jsou v neustálém pohybu a do všeho se pouští naplno. Během této doby se dále rozvíjejí motorické schopnosti. Ve všem, co dělají, se projevuje jejich kreativita a fantazie. Výrazně se rozšiřuje slovní zásoba a rozvíjí se intelekt, takže se dítě může postupně přesněji vyjadřovat, dokáže řešit problémy a plánovat dopředu. Předškolní děti jsou velice pevně přesvědčeni o pravdivosti svých názorů. Zároveň si však začínají uvědomovat potřeby ostatních a do určité míry se dá říci, že získávají kontrolu nad svým jednáním. Touží po vlastní nezávislosti, ale přitom se potřebují stále ujišťovat, že jim někdo dospělý pomůže, pokud to bude třeba.⁷¹

Po stránce citového vývoje je pro děti ve věku tří let charakteristická nestálost. Dítě snadno přichází do situací, které ho rozlítostní až rozzlobí. V předškolním věku se city poněkud ustálí. Za normálních okolností u dítěte zcela převládá dobrá nálada a roste smysl pro humor.⁷²

Období předškolního věku je označováno jako věk iniciativy. Hlavní potřebou dítěte je aktivita, která je však účelná. U dítěte dochází k prosazování sebe sama. Dítě nepoznává své okolí již jen pouhým pozorováním, ale zejména vlastní činností. Proto je dítě v předškolním věku pohyblivé, zdánlivě neúnavné, touží po samostatnosti, je zvědavé a zvědavé. Svě poznání prohlubuje častými otázkami. Veškerá jeho činnost je vyplněna hrou, která vychází z jeho zážitků a popisuje vztahy, které dítě nově poznává. Hra tu nahrazuje pozdější práci, k níž dítě vychovává. Zatímco v batolecím věku si dítě hraje samo a ke hře

⁷⁰ Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka*, s. 125.

⁷¹ Srov. ALLEN, K. E., MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*, s. 99.

⁷² Srov. KOTULÁN, J. a kol. *Zdravotní nauky pro pedagogy*, s. 258.

nepotřebuje další děti, v předškolním věku vzrůstá dětská touha po styku se svými vrstevníky.⁷³

Ve třetím roce roste zájem o činnost jiných dětí a vzniká souběžná napodobivá hra. Děti se vzájemně pozorují, ale v pravém slova smyslu si spolu nehrají. Ve čtvrtém roce zájem o ostatní děti silně vzrůstá. Dítě dychtí po společnosti svých vrstevníků a cítí se v ní šťastné. Současně se lehce uvolňuje těsná závislost na nejbližších členech rodiny. Při společných hrách se rozvíjejí mezilidské vztahy a schopnost podřídit se společným zájmům a pravidlům. V tomto smyslu je předškolní věk obdobím první socializace, tedy začleňování dítěte. Kontakt s vrstevníky je pro normální sociálně psychologický vývoj dítěte potřebný. I z tohoto důvodu je proto žádoucí, aby dítě alespoň po dobu jednoho roku docházelo do mateřské školy.⁷⁴

Zdokonaluje se paměť a vnímání dítěte. Vyvíjejí se rozumové schopnosti, dítě začíná myslet úsudkově. Pro jeho výchovu je velice důležité, že se v tomto věku vytvářejí základní rysy osobnosti, povaha, vůle a zájmy. Objevují se známky uvědomění mravní stránky jednání, poměr k okolnímu světu a projevují se sympatie a antipatie.⁷⁵

"Ví", co je správné, co je chvályhodné a co trestuhodné, na co má být hrdé a co je špatné, za co by se mělo stydět. Dítě si díky vlivu sociálního okolí a úrovní svého rozvoje postupně uvědomuje "pravidla hry", smysl určitého řádu, platnost norem a zásad, hodnoty pořádku a režimu. To dává jeho iniciativě žádoucí směr, zdravou a nutnou korekci i dramatické napětí. Pokud ale nejbližší okolí navodí v předškolním dítěti převahu zážitků a zkušeností, že iniciativa znamená něco nežádoucího, problematického, takže v něm převládne ve zvýšené míře pocit viny, dochází k podlomení počáteční iniciativy. Ohrožen je zejména rozvoj osobnosti.⁷⁶

Je možno prohlubovat i jeho výchovu hygienických návyků. Souborně je možno říci, že předškolní dítě je základem, z něhož vyrůstá složitá stavba lidské osobnosti.⁷⁷

⁷³ Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka*, s. 125.

⁷⁴ Srov. KOTULÁN, J. a kol. *Zdravotní nauky pro pedagogy*, s. 258.

⁷⁵ Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka*, s. 125.

⁷⁶ Srov. HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*, s. 64.

⁷⁷ Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka*, s. 125.

1.3.1 Vývoj dítěte předškolního věku

Vývoj dítěte, ať již psychických, poznávacích, motorických nebo řečových schopností, je rozdělován na určitá vývojová období, která začínají již před narozením dítěte. Psychický vývoj je ovlivněn dědičnými předpoklady a vlivy vnějšími, především působením rodiny a okolí. V předškolním věku se intenzivně rozvíjejí všechny poznávací procesy, a tím může dítě důkladněji poznávat okolní skutečnost. Vnímání je pro předškolní dítě ze všech poznávacích procesů nejdůležitější. Vnímáním získává informace o okolním světě. Vnímání můžeme rozdělit na zrakové, sluchové, dotykové, chuťové, čichové, vnímáme také prostor a čas. Vnímání se u dětí postupně zdokonaluje. Nejvíce se rozvíjí tím, co dítě bezprostředně upoutá, jeho vlastními prožitky. Paměť je schopnost vstřípit si nové vjemy, uchovávat je, uvědomovat si je a podle potřeby vybavovat. Fixují si zvláště konkrétní a názorné jevy. U dítěte předškolního věku funguje nejvíce mechanická paměť (schopnost zapamatování si krátkých básniček). Na konci předškolního věku mohou být silné zážitky uchované trvale. Kromě mnohých poznávacích psychických procesů se intenzivně rozvíjí i fantazie. Dítě uplatňuje svou fantazii při hrách, ale i v každodenních situacích.⁷⁸

Vygotskij ve své knize *Vývoj vyšších psychických funkcí* popisuje vývoj dítěte na základě programu, podle kterého se dítě učí. V době do 3 let hovoříme o učení podle vlastního programu, což je zřejmé v případě osvojování jazyka. Posloupnost stádií, jimiž dítě prochází, a délka každé etapy je určována hlavně okolním prostředím. Ve školním věku se dítě učí výhradně podle vnějšího typu programu, totiž podle programu učitele. Ideálem tedy je, že dítě se učí podle vnějšího programu učitele, který je ovšem co nejvíce totožný s vnitřním učebním programem dítěte.⁷⁹

Kolem čtvrtého roku dochází v oblasti myšlení k výrazné vývojové změně. Symbolické myšlení přechází na úroveň myšlení názorného. Zde je těžištěm osvojování mateřského jazyka, postupné ujasňování rozdílu mezi jeden, někteří, všichni a postupný vhled do světa znaků. Také se začíná zajímat o příčinné souvislosti okolního světa.

V předškolním věku se plně rozvíjí názorné intuitivní myšlení, které zařazujeme do tzv. předoperačního stadia. Jedná se již o cestu od individuálních předmětů a jejich vnímání k postupnému zobecňování. Dítě zde už uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení základních podobností.

Myšlení je stále hodně vázáno na činnost dítěte, jež chápe vztahy mezi různými ději, pokud se vztahují k jeho činnostem. Dítě je dosti sebestředné, v myšlenkových procesech

⁷⁸ Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka*, s. 125.

⁷⁹ Srov. VYGOTSKYJ, L. S.: *Vývoj vyšších psychických funkcí*, s. 300.

hraje hlavní roli ono samo. Chybí zde rozlišení mezi psychologickou realitou dítěte a objektivním světem. Mezi další charakteristiky tohoto období patří antropomorfismus, tedy polidšťování předmětů, prezentismus, chápání všeho ve vztahu k přítomnosti, fantazijní přístup, vliv fantazie na logickou skutečnost a synkretismus neboli spřahování nelogických znaků.⁸⁰

Přibližně kolem třetího roku věku činí dítě objev mimořádného významu - silou své představivosti jako by dokázalo se stát se někým jiným, někde jinde, někdy jindy. Dobře ví, že to není doopravdy, že zůstává trvale tím, kým je. Přesto se dokáže své fantazii plně oddat. Zejména se mu poddává v hrách na sociální role -- na povolání, na různé fascinující postavy ze svého okolí, z pohádek a příběhů, které mu byly čteny, vyprávěny, jež vidělo v televizi. Pomocí her na sociální role se dítě učí vyhraňovat některé své vlastnosti, připodobňovat se ke vzorům, které touží napodobit. Zkouší si samo sebe v situacích, jež v realitě nenastaly, nicméně dítě přitahují, jsou pocíťovány jako zajímavé a důležité. Hry na sociální role rovněž umožňují eliminovat problémy, jimiž dítě trpí -- různá omezení a ponížení, různé obavy a úzkosti. Hry na sociální role napomáhají uvolnění tvůrčí fantazie, spřádáním fantazijních dějů dávají pocíťovat cosi jako svobodu. To vše má pro dítě a jeho vývoj mimořádný význam.⁸¹

Dalším typem her jsou hry tvořivé, kde materiálem jsou stavebnice, písek, kostky, korálky, sníh nebo jiné. Dětské umělecké výtvořy, ať kreslené, malované nebo modelované z hlíny, plastelíny i ze sněhu mají někdy velkou hloubku a jsou dokumentem nejen manuální zručnosti dítěte, ale i jeho myšlení a představivosti. Během tří let dosahuje dítě oproti útlému věku významného pokroku ve všech formách myšlení. Mladší předškolní dítě nechápe trvalost, představy určitého objektu, je zatím fixováno jen na jeho viditelné znaky. Předškolní dítě má tendenci upravovat si realitu tak, aby pro něj byla srozumitelná a přijatelná. Myšlení v tomto období je útržkovité, nekoordinované, dítěti chybí komplexní přístup. Chápání prostoru a času je u dítěte předškolního věku ve formě kresby, vyprávění nebo hry nejpřirozenější činností.⁸²

⁸⁰ Srov. ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*, s. 68-69.

⁸¹ Srov. KOTULÁN, J. a kol. *Zdravotní nauky pro pedagogy*, s. 258.

⁸² Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka*, s. 125.

1.3.2 Shrnutí charakteristik předškolního věku dítěte

Dítě v tomto období je typické svou zvědavostí a částečně se uvolňující závislostí na svém okruhu nejbližších. Vyhledává kontakt mezi svými vrstevníky a pomocí hry se dále vyvíjí. Hra je nejzákladnější potřebou, v níž si získávají celou řadu schopností a vlastností.

Dalo by se říci, že předškolní věk tvoří základy člověka, z kterých pak vyrůstá složitá stavba jeho osobnosti. Pro naše čtení předškolákům je hlavně důležité, že v tomto období je hlavní složkou dětského světa fantazie a představivost. Fascinují ho hrdinové z pohádek a různých příběhů a dítě se s nimi snaží identifikovat. Zároveň se učí vyhraňovat své vlastnosti a ujasňuje si své elementární mravní postoje.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části bakalářské práce bychom chtěli odpovědět na otázku, zda lze i přes zřejmé kompoziční rozdíly mezi pohádkou a filosofickým příběhem použít metody Filosofie pro děti k reflexi pohádkového příběhu za účelem hlubšího odkrývání smyslu života a světa. Naše šetření bude mít spíše explorační charakter a mohlo by sloužit jako podklad pro šetření širší.

Nedílnou součástí praktické části práce je seznámení s texty, které jsme využili k porovnávání. Jde o příběh z kurikula Filosofie pro děti (Nemocnice pro panenky) a lidovou pohádku (O Červené Karkulce).

2.1.1 Filosofický příběh

Filosofický příběh jsme vybrali z knížky Ann Margaret Sharp *Nemocnice pro panenky*. Tento příběh je určen dětem, které chodí do mateřských škol nebo prvních ročníků škol základních. Účelem této knihy je rozvoj myšlení dětí i dospělých, ale může nabídnout i pouze pobavení. Zejména by měl inspirovat děti k pokládání otázek a společnému hledání odpovědí na ně.⁸³ Tento příběh jsme v zájmu úspory času a hlavně udržení pozornosti dětí zkrátili. (Příloha č. 1) V práci s příběhy nám poslouží metodická příručka *Co znamená můj svět* od pedagožky zaměřené na výuku Filosofie pro děti Ann Margaret Sharp.

2.1.2 Pohádka

Pro pohádkový příběh si zvolíme klasickou lidovou pohádku O Červené Karkulce od bratří Grimmů. (Příloha č. 2) Tuto pohádku jsme si zvolili proto, že je notoricky známá a také v ní nacházíme motiv lži, který obsahuje i námi zvolený filosofický příběh.

⁸³ Srov. SHARP, M., A. *Nemocnice pro panenky*, s. 5.

2.2 Metodická příručka

Pro své šetření jsem čerpala z metodické příručky *Co znamená můj svět* ke knize Nemocnice pro panenky, která je první ze série příběhů, jejichž cílem je rozvíjet myšlení dětí i dospělých. Příručka poskytuje inspiraci pro další náměty k procvičení a rozvoji dalších myšlenkových dovedností, které jsou pro dobrý úsudek potřebné.

2.3 Cíle šetření

V našem šetření se pokusíme zjistit, zda je možné použít metody Filosofie pro děti k reflexi pohádkového příběhu za účelem hlubšího odkrývání smyslu života a světa a zda je možné, aby pohádka inspirovala děti k obdobným otázkám jako filosofický příběh. Pro posuzování filosofičnosti dětských odpovědí jsme si zvolili kritéria (viz kapitula 2.8) diskutovaná na závěrečném intenzivním kurzu Filosofie pro děti, který proběhl v letošním roce pod vedením pana PaedDr. Petra Baumana, Ph.D.

2.4 Popis sledovaného vzorku

Pro toto zkoumání jsme si vybrali předškolní třídu Včeliček z Mateřské školy v Kájově. Nyní popíšeme prostředí a podmínky, ve kterých jsme získávali materiál pro naši praktickou část.

2.4.1 Obec Kájov

Kájov se nachází v Jihočeském kraji, v okrese Český Krumlov, 5 km jihozápadně od Českého Krumlova.

Při posledním sčítání lidu v roce 2011 bylo v celém Kájově 1 692 obyvatel. K 31. 12. 2013 žije v obci dle evidence obecního úřadu 1745 obyvatel. V obci stále probíhá rozsáhlá výstavba rodinných domů.⁸⁴

⁸⁴ Srov. *Obec Kájov: Oficiální stránky obce* [online]. 2007 [cit. 2013-12-20]. Dostupné z: <http://www.kajov.eu/obec-kajov.htm>

2.4.2 Mateřská škola Kájov

Mateřská škola

Budova mateřské školy se nachází v centru obce Kájova. V roce 1979 byla dokončena výstavba třípavilonové MŠ, kde bylo zapsáno 90 dětí. Ty byly rozděleny do pavilónů dle věkových skupin. Nyní školku navštěvuje o 20 dětí méně, ale rozdělení na tři třídy se zachovalo.

Vybavení

Vybavení všech tříd je na velmi dobré úrovni. Odpovídá věku dětí 3-6 let a dává dětem možnost rozvíjet tvořivé hry. Jsou vybaveny koutky: domácnost, kadeřnictví, tělocvična a doprava. Koutky jsou dle potřeby aktualizovány a vybavovány modernějšími hračkami a pomůckami. Děti mají volný přístup k malířským potřebám a k pomůckám pro rozvoj pracovních dovedností. Škola je umístěna uprostřed nově vybavené zahrady, děti mají dostatek místa pro hry při pobytu venku.

Naše šetření probíhalo v oddělení Včeliček, tedy u předškoláků. Třída byla velká, prosvětlená, umístěná v přízemí s možností přímého vstupu na zahradu. Vymalovaná byla kombinací barev světle zelené a oranžové. Tato třída není vybavena místem na spaní, jelikož si rodiče už nepřejí, aby zde takto velké děti po obědě spaly.

Zaměření mateřské školy

Hlavním úkolem je rozvíjet přirozenou výchovou samostatné a zdravě sebevědomé děti s kladným vztahem k prostředí, ve kterém žijí, tj. k lidem, společnosti a přírodě. Pomáhá dětem, aby byly schopné orientovat se v jednoduchých jevech a dějích, které je bezprostředně obklopují, aby je dovedly zhodnotit a dokázaly vytipovat rizika a prospěch a podle toho jednat. Školní program klade důraz na tvořivost pedagogů. Ve vzdělávání upřednostňují rozvíjení smyslového vnímání, denně se věnují prevenci vadné výslovnosti a rozvíjení komunikačních dovedností dětí.⁸⁵

⁸⁵ Srov. *Základní škola a Mateřská škola Kájov* [online]. 2007 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: <http://www.zskafov.cz/ms.htm>

2.5 Postup při sběru dat

Šetření probíhalo v Mateřské škole Kájov v prosinci roku 2013. Zcela záměrně jsme si vybrali děti, které ještě nikdy nepřišly do kontaktu s programem filosofie pro děti. Třídou jsme rozdělili na dvě skupiny. Na skupinu SK1 a skupinu SK2. Snažili jsme se, aby v obou skupinách byl stejný počet dívek a chlapců s přibližně stejnými intelektovými schopnostmi. Skupině SK1 jsme přečetli jako první pohádkový příběh a o týden později následoval příběh filosofický. U skupiny SK2 jsme zvolili opačný postup. Se skupinou SK3 setkání proběhlo již téměř před rokem a výsledky tohoto šetření budou sloužit jako kontrolní údaj. Celkem tedy proběhlo pět setkání. Zvolili jsme si tyto dva příběhy, jelikož jsme chtěli příběhy s alespoň jedním společným prvkem a to pro nás zde představuje implicitně řešený problém pravdy a lži.

SK1	4. 12. 2013	pohádka
	9. 12. 2013	filosofický příběh
SK2	11. 12. 2013	filosofický příběh
	16. 12. 2013	pohádka
SK3	25. 3. 2013	filosofický příběh
	25. 3. 2013	pohádka

Tab. č. IV. Přehled šetření

První část šetření proběhla 4. 12. 2013. V ranních hodinách jsem SK1 odvedla do samostatné třídy vybavené tabulí k možnosti zápisu. Zde si děti sedly do kruhu na židličky a já jsem jim přečetla pohádku O Červené Karkulce, kterou nalezneme v příloze číslo dva. Poté jsme si pohádku společně zkapitulovaly. Pak jsem vyzvala děti, zda je napadají nějaké otázky k tomuto příběhu. Sama jsem položila první otázku, abych eliminovala prvotní ostych dětí. To se opakovalo u všech čtyř setkání. Vše jsem si zaznamenávala na diktafon. Otázky byly zapisovány na tabuli.

S položenými otázkami děti dále nepracovaly, protože pozornost začínala klesat a pro mou práci toto postačovalo.

9. 12. proběhlo druhé sezení. Místo pohádky O Červené Karkulce jsme si přečetly filosofický příběh o Kuliškovi, který je možno nahlédnout v příloze číslo jedna. S dětmi jsme seděly v kruhu a já jsem četla. Po přečtení příběhu jsme si dětmi začaly povídat o pravdě

a o lži. Odpovídaly mi na otázku, co je pravda a co lež. Poté jsem se zeptala, zda je k příběhu napadá nějaká otázka.

SK1	4. 12. 2013 pohádka
	Proč maminka pustila Karkulku samotnou?
	To Karkulce nebylo divný, že má tak velké uši a zuby?
	A babička neměla žádného psa?
	9. 12. 2013 filosofie
	Proč byla Katka tak zlá?
	Co dělaly ostatní děti?
	Proč mají pana učitele a ne paní učitelku?
	Byla Katka jedináček?

Tab. č. V. Otázky, které zazněly u SK1

Při tomto druhém sezení bylo zřejmé, že děti již vědí, co se od nich žádá, a snáze se jim pokládaly otázky.

11. 12. začala naše spolupráce se skupinou SK2. Při setkání s touto skupinou jsme si, na rozdíl od předešlé skupiny, přečetli jako první příběh filosofický.

Při druhém sezení jsme si četli O Červené Karkulce. Opět bylo zřejmé, že je pro děti snazší pokládat otázky, když už jednou tuto aktivitu absolvovaly

SK2	11. 12. 2013 filosofie
	Proč si chtěl Saša hrát s panenkou?
	Co měli k obědu?
	Smál se někdo Sašovi?
	16. 12. 2013 pohádka
	To Karkulku nerozkousal?
	Proč vlka myslivec poznal a babička s Karkulkou ne?
	Proč šla babičce popřát jen Karkulka?
	Jak to že babička nepoznala vlka po hlase?
	Byl myslivec zlý, když rozpáral vlka?

Tab. č. VI. Otázky, které zazněly u SK2

SK3 je skupina dětí stejné mateřské školy, na které probíhalo mé šetření v březnu 2013, kdy byly oba příběhy přečteny stejné skupině. Tato data budou sloužit jako kontrolní údaj.

SK3	25. 3. 2013 filosofie
	Nebála se pak babička chodit ke studně?
	Proč učitel Katce nevynadal?
	Jak vypadal domeček pro panenky?
	25. 3. 2013 pohádka
	Byl myslivec taky zlý, když rozpáral břicho vlkovi?
	Jak se babička vešla vlkovi do břicha?
	Nebála se pak babička chodit ke studně?

Tab. č. VII. Otázky, které zazněly u SK3

2.6 Použité metody

Sběr dat probíhal formou zúčastněného pozorování při sezení v kruhu.

2.7 Předpoklad

Naším předpokladem je, že pohádkový příběh inspiruje děti k tvorbě filosofických otázek obdobným způsobem jako příběh filosofický.

2.8 Kritéria

Šetření mělo za úkol ukázat, že pohádky mohou děti stejně či obdobně inspirovat jako filosofický příběh.

Tuto filosofičnost jsme posuzovali pomocí kritérií, uvedených na intenzivním kurzu filosofie, který spadá do výběrových výukových předmětů na Teologické fakultě. Studentům byly předloženy při cvičení otázky a ti měli rozhodnout, zda se jedná o filosofickou otázku či o otázku, na kterou je lepší hledat odpověď jiným způsobem než diskuzí.

Zjistili jsme, že kritériem filosofičnosti otázky je skutečnost, zda jí můžeme zařadit pod některou z dílčích disciplín filosofie. A těmi jsou Logika, Etika, Estetika, Epistemologie a Metafyzika.

Logická otázka je jednoznačně zodpověditelná, avšak musíme použít pravidel logiky, abychom se dostali k východisku. Používání logických pravidel je pak součástí diskuze. Dříve byla logika také nazývána dialektikou, kterou můžeme definovat jako umění rozhovoru.

Příkladem logické otázky je tedy *Co předpokládá tvrzení, že Tomáš krade, protože je chudý?*, kde jsme si identifikovali skryté východisko, že všichni chudí kradou.

Etická otázka se ptá po tom, co je správné, co je dobré a co bychom měli dělat. Příkladem takové otázky je věta *Měli by rodiče říkat dětem vždy pravdu?*

Otázky spadající do epistemologie se ptají, jak něco víme či zda to víme jistě anebo zda nás klame kolektivní myšlenka. Epistemologie je teorií poznání a příklad takové otázky je *Čím to, že nic nemůžeme vědět jistě?*

Estetika je věda zabývající se krásnem. A spadají sem otázky po kráse. Například *Je Škoda Octavia krásné auto?*

Metafyzika jde za hranici možností a metod přírodních věd a zkoumá jsooucnost a bytí. Otázky tohoto typu jsou *Existuje Bůh? Má život smysl?*

Filosofická antropologie je odvětvím filosofie a antropologie, které se táže po člověku a pokouší se o celostní výklad člověka. *Co je člověk? Je člověk přirozeně dobrý? Jaké je místo člověka ve vesmíru?*

Tato kritéria jsme hledali v otázkách položených dětmi. Filosofické otázky jsou označeny hvězdičkou.

2.9 Výsledky šetření

SK1	4. 12. 2013 pohádka		
	Proč maminka pustila Karkulku samotnou?		Jedná se o otázku, kterou lze odpovědět empiricky.
	To Karkulce nebylo divný, že má tak velké uši a zuby?*	Epistemologie	Otázka týkající se děje příběhu.
	A babička neměla žádného psa?		
	9. 12. 2013 filosofie		
	Proč byla Katka tak zlá?*	Etika	Lze ji však považovat také za antropologickou – pokud by např. Zjišťovala, kde se zlo v lidech bere.
	Co dělaly ostatní děti?		
	Proč mají pana učitele a ne paní učitelku?*	Etika	Etická otázka, ale až po jisté úpravě. Například: Je to spravedlivé, že měly pana učitele a ne paní učitelku?
	Byla Katka jedináček?		

Tab. č. VIII. Výsledky SK1

Při prvním setkání v mateřské škole jsme nejdříve pracovali s pohádkovým příběhem. Zazněly tři otázky, z nichž jen jednu můžeme považovat za filosofickou. Při druhém setkání zazněly celkem otázky čtyři, přičemž dvě byly filosofické. Filosofický příběh tedy u SK1 inspiroval děti k pokládání filosofických otázek více než příběh pohádkový.

SK2	11. 12. 2013 filosofie		
	Proč si chtěl Saša hrát s panenkou?*	Antropologie Epistemologie Logika	Takto formulovaná otázka pátrá spíše po motivech lidského jednání, tudíž se jedná o otázku psychologickou. Facilitátor však může i s touto otázkou pracovat a využít ji pro filosofickou diskusi – ta se může ubírat epistemologicky, logicky i antropologicky.
	Co měli k obědu?		
	Smál se někdo Sašovi?*	Etika	Po přeformulování se bude jednat o etickou otázku, např. Proč se děti smály Jirkovi?
	16. 12. 2013 pohádka		
	To karkulku nerozkousal?*	Logika	
	Proč vlka myslivec poznal a babička s Karkulkou ne?*	Epistemologie	
	Proč šla babičce popřát jen Karkulka?*	Etika	
	Jak to, že babička nepoznala vlka po hlase?*	Epistemologie	
	Byl myslivec zlý, když rozpáral vlka?*	Etika	

Tab. č. IX. Výsledky SK2

U SK2 jsme přečetli nejdříve filosofický příběh. Zazněly dvě filosofické a jedna nefilosofická otázka. Při druhém setkání s SK2 opět zazněl vyšší počet otázek než při setkáním prvním. Děti vymyslely pět otázek a všechny byly filosofického rázu. Otázku *Byl myslivec zlý, když rozpáral vlka?* Můžeme označit za ukázkový příklad etické otázky.

SK3	25. 3. 2013 filosofie		
	Proč učitel Katce nevynadal? *	Etika	Jedná se o otázku odměn a trestů a také poukazuje na důsledky špatného lidského chování.
	Jak vypadal domeček pro panenky?*	Estetika	Otázka, která by mohla dále podnítit rozvoj tvořivého myšlení.
	Proč si Katka se Sašou nechtěla hrát?*	Etika	Mohli bychom ji zařadit k neformální logice a nástrojům, který zde byl užít, je hledání příčin a účelu.
	25. 3. 2013 pohádka		
	Byl myslivec taky zlý, když rozpáral břicho vlkovi?*	Etika	Použili bychom nástroj hledání důsledků.
	Jak se babička vešla vlkovi do břicha?*	Epistemologie	
Nebála se pak babička chodit ke studně?*	Logika	Hledání příčin a následků	

Tab. č. X. Výsledky SK3

Skupiny SK3 byla složena ze dvou menších skupinek dětí. Jedné jsme přečetli filosofický příběh a druhé pohádku. Tuto skupinu používáme pouze jako kontrolní vzorek. U SK3 zazněl po přečtení obou příběhů stejný počet otázek.

Šetření má pouze orientační charakter, jelikož je ovlivňují nejrůznější faktory. (Např.) Vyplývá z něj, že pohádka inspiruje děti k otevření filosofických otázek obdobným způsobem jako filosofický příběh. Také se zde ukazuje, že je důležité, zda děti zkouší pokládat otázky

poprvé či zda už takto pracovaly dříve. Při druhém setkání děti pokládaly otázky snáze. Bude také záležet na uchopení otázky pedagogem, který je facilitátorem následné diskuze. U některých otázek se naskytovalo více cest, kudy by se diskuze mohla ubírat. Například otázka *Proč byla Katka tak zlá?* může být etického charakteru, ale pokud bychom pátrali po tom, kde se zlo v lidech bere, jednalo by se o otázku antropologickou. Některé otázky jsme označili jako jasně nefilosofické, protože odpovědi na tyto otázky hledáme jiným způsobem. Abychom mohli některé otázky uznat za filosofické, byla by potřeba částečná reformulace – např. *Proč mají pana učitele a ne paní učitelku?* Obdobnou otázku *Je spravedlivé, že měly pana učitele a ne paní učitelku?* by bylo možné řešit z hlediska etického. Z našeho šetření vyplývá, že pohádky mohou děti inspirovat k pokládání otázek obdobným způsobem jako filosofický příběh. Kvalita a kvantita otázek závisí kromě jiného na počtu setkání s dětmi. Tím, že pohádky v sobě nesou ponaučení, vyvolávaly nejčastěji etické otázky. Ale padaly otázky antropologické, logické, etické, epistemologické i estetické. Metafyzika zcela chybí.

ZÁVĚR

Pohádka i Filosofie pro děti mohou zásadním způsobem ovlivnit osobnost člověka. Pohádka je fenomén, se kterým se setkává každý. Propojení pohádky jako stimulu pro přemýšlení a důsledného uplatňování metodiky Filosofie pro děti při diskuzi nad otázkami, které pohádka vyvolala, může vést k efektivnímu rozvoji jedince. Rozvoj je tím rychlejší, čím více podnětů se jedinci dostává.

Text práce jsme rozdělili na teoretickou a praktickou část. V teoretické části bakalářské práce jsme nejdříve popsali lidovou pohádku a filosofický příběh a pokusili se najít možné společné charakteristiky či zásadní rozdíly. Na základě toho jsme mohli konstatovat, že lze použít metody Filosofie pro děti k reflexi pohádkového příběhu za účelem hlubšího odkrývání smyslu života a světa.

Poté co jsme ve třetí kapitole naší práce charakterizovali mladší předškolní věk z hlediska psychologických stránek osobnosti, mohli jsme v praktické části přikročit k popisu šetření, jehož hlavním úkolem bylo zjistit, zda je možné použít metody Filosofie pro děti k reflexi pohádkového příběhu za účelem odkrývání smyslu života a světa. Toto šetření bylo pouze exploračního charakteru a může nyní sloužit jako podklad k dalšímu hlubšímu zkoumání.

Kritéria jsme získali z nahrávky pořízené na kurzu filosofie pro děti a byly jimi jednotlivé disciplíny filosofie, podle kterých jsme následně posuzovali filosofičnost vět, které zazněly při našich sezeních. Z našeho šetření vyplývá, že pohádky mohou děti inspirovat k pokládání otázek obdobným způsobem jako filosofický příběh. Kvalita a kvantita otázek závisí počtu setkání s dětmi. Tím, že pohádky v sobě nesou ponaučení, vyvolávaly nejčastěji etické otázky.

Jednou z funkcí pohádek je rozšiřovat poznání čtenáře či posluchače, což je rovněž jednou z hlavních funkcí Filosofie pro děti. Pohádka i filosofování využívají jiného postupu k rozšiřování poznání světa, přesto lze metodicky vytěžit přednosti obou přístupů. Oba dva tyto fenomény mají na čtenáře/posluchače nesporně kladný vliv. Z těchto důvodů by čtení pohádek a dialogické filosofické metody měly být začleňovány do výuky a to nejen pro děti předškolního věku.

Pro výchovu předškoláka je velice důležité, že se v tomto věku vytvářejí základní rysy osobnosti, povaha, vůle a zájmy. Objevují se známky uvědomění mravní stránky.⁸⁶ Dítě si díky vlivu svého okolí postupně uvědomuje "pravidla hry" a hodnoty.⁸⁷ Proto čtení pohádek a následná diskuze má pro děti a jejich etické cítění zcela zásadní vliv. Zvláště v dnešní problematické době.

⁸⁶ Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka*, s. 125.

⁸⁷ Srov. HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*, s. 64.

Seznam použitých zdrojů

Monografie

ALLEN, K. E., MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-055-0.

BAUMAN, P., CVACH, R. *Filosofie pro děti: výukový dialog trochu jinak*. In: JANDOVÁ, R. (ed.) *Šedesát let vzdělávání pedagogů na jihu Čech v reflexi současné reformy školství*. České Budějovice: JU, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, 2008. ISBN 978-80-7394-113-0.

BAUMAN, P., *Filosofický dialog jako cesta k prevenci násilí*, 1. vyd. České Budějovice: Teologická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, 2013. ISBN 978-80-7394-412-4.

BAUMAN, P., *Cíle základního vzdělávání a možnosti jejich naplnění prostřednictvím výuky filosofie na prvním a druhém stupni ZŠ*. In: JANDOVÁ, R., (ed.) *Příprava učitelů a aktuální proměny v základním vzdělávání*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2005. ISBN 80-7040-789-1

BETELLHEIM, B., *Za tajemstvím pohádek*, Nakladatelství Lidové noviny, Praha 2000. ISBN 80-7106-290-1.

ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999. 366 s. ISBN 80-7239-034-1.

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

ČERVENKA, J. *O pohádkách*. 1. vyd. Praha: Státní nakl. Dětské knihy, 1960. ISBN neuvedeno

FISHER, R. *Učíme děti myslet a učit se: Praktický průvodce strategiemi vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-120-7.

GEBHARTOVÁ, V.: *Literatura pro děti*, Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1989. ISBN nevedeno

GENČIOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládež*. 1. vyd. Praha: SPN, 1984. ISBN nevedeno

KÁBELE, J., SMETÁČEK, V., VOZNIČKA, V., *Morfologie dětské knihy*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1981. ISBN nevedeno

KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka*. Brno: MC nakladatelství, 2003. 125s. ISBN nevedeno

KOCÁBOVÁ, P. *Filosofický příběh v předškolním vzdělávání*. České Budějovice, 2011. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Eva Svobodová

KOTULÁN, J. a kol. *Zdravotní nauky pro pedagogy*. Brno: Masarykova univerzita, 2002. 258s. ISBN 80-210-2179-9.

LAIBRT, L., MACKŮ, R., *Kurzy rozvoje myšlení – pracovní sešit*, České Budějovice: Teologická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Centrum filosofie pro děti. 2013. ISBN 978-80-7394-413-1.

MACKŮ, L. *Filozofický rozměr literárního příběhu: uplatnění literárního příběhu v programu Filozofie pro děti*. České Budějovice, 2010. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová

MOCNÁ, D., PETERKA, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*, nakladatelství Paseka, Praha 2004, ISBN 80-7185-669-X

MOLICKÁ, M. *Příběhy, které léčí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-203-4.

MUCHOVÁ, L. *Budete mými svědky: Dialogické rozvíjení křesťanské identity ve světonázorově pluralitní společnosti - pedagogická výzva*. Brno: Kartuziánské nakladatelství a vydavatelství, 2011. ISBN 978-80-86953-82-3.

OLŠOVSKÝ, J., *Slovník filosofických pojmů současnosti*, 2. rozšíř. vyd. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1266-4.

Poznámky z přednášky M. Sassevilla ve Lhenicích na podzim 2006 zapsaných Ludmilou Muchovou – rukopis, publikováno se svolením autorky

PROPP, V. J.: *Morfologie pohádky a jiné studie*. Nakladatelství HxH, Jinočany 2008, ISBN 987-80-7319-085-9.

RICHTER, L. *Pohádka...a divadlo*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2004. Funkce pohádky - k čemu je dobrá, ISBN 80-902975-2-8.

SHARP, M., A. *Nemocnice pro panenky*. České Budějovice TF JCU, Centrum filosofie pro děti, 2010. ISBN 978-80-7394- 249-6.

SHARP, M., A., SPLITTER, J., L. *Co znamená můj svět: metodická příručka k příběhu Nemocnice pro panenky*. [eBook] České Budějovice: Teologická fakulta Jihočeské univerzity, Centrum filosofie pro děti, 2010. ISBN 978-80-7394-269-4.

SIEGLOVÁ, N. *Nástin dějin literatury pro mládež a četby mládeže druhé poloviny 19. století*. Brno: Rektorát MU Brno, 1991, 89 s. ISBN 80-210-0244-1.

SIROVÁTKA, O. *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*. Brno: Ústav pro etnografii a folkloristiku, 1998. 183 s. ISBN 80-85010-06-2.

STRÁNSKÁ, M. *Výchova ke kritickému postoji vůči hodnotám prezentovanými literárními hrdiny u čtenářů staršího školního věku*. České budějovice, 2006. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová

SVOBODOVÁ, E., et Al. *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠMAHELOVÁ, H. *Návraty a proměny: literární adaptace lidových pohádek*. Praha: Albatros, 1989. ISBN nevedeno

ŠUBRTOVÁ, M.: *Brněnské impulzy v literatuře pro děti. Z dějin světové literatury*, Brno: Hellich, 2007. 67. s. ISBN 978-80-903707-4-6.

ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.

ULRYCHOVÁ, I. GREGOROVÁ, V. ŠVANDOVÁ, H. *Hrajeme si s pohádkami*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-355-2.

VLAŠÍN, Š.: *Slovník literární teorie*. Ústav pro českou a světovou literaturu, Praha 1984. ISBN nevedeno

VYGOTSKIJ, L., *Psychologie myšlení a řeči. Výbor z díla*. Praha: Portál, 2004, ISBN 807178 943 7.

VYGOTSKYJ, L. S.: *Vývoj vyšších psychických funkcí*, přeložil J. Průcha, M. Sedláková, 1. vyd. Praha: SPN, 1976 s. 363.

v. FRANZ, M. -L. *Psychologický výklad pohádek*. Praha: Portál, s. r. o., 1998. s. 167. ISBN 80-7178-260-2

ZOLLER MORF, Eva., *Filozofická cesta- S dětmi na výzkumné cestě za radostí a smyslem života*, 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita. 2010. ISBN 978-80-7394-213-7.

Internetové zdroje

Dětský.net. THEMESCLUB.COM. *Dětský.net* [online]. 2007 [cit. 2013-03-24]. Dostupné z: http://www.detsky.net/index.php?option=com_content&view=article&id=53:pohadka-o-ervene-karkulce&catid=36:pohadky&Itemid=57

Dokument dostupného na http://www.p4c.cz/repository/co-je-kriticke-mysleni_4c299bb13818a.doc

JELÍNEK, L. *Pohádka* [online]. Poslední revize 18. 3. 2012 [cit. 28. února 2013]. Dostupný z WWW: <http://www.google.cz/search?q=Nonseov%C3%A1+poh%C3%A1dka&rls=com.microsoft:cs&ie=UTF-8&oe=UTF-8&startIndex=&startPage=1>

Obec Kájov: Oficiální stránky obce [online]. 2007 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: <http://www.kajov.eu/obec-kajov.htm>

O projektu. *Filosofie pro děti* [online]. 2013 [cit. 2013-02-18]. Dostupné z: <http://www.p4c.cz/index.php?s=o-projektu>

POSPÍŠILOVÁ, Z. Svět dětské fantazie. SYPTÁKOVÁ, J. *Svět dětské fantazie* [online]. 2013 [cit. 2013-02-28]. Dostupné z: <http://www.svetdetskefantazie.cz/clanky/pozitivni-vliv-cteni-na-detskou-psychiku>

P4c.com. *The p4c co-operative* [online]. 2008-2012, 31. března 2008 [cit. 2012-11-27]. Dostupné z: <http://p4c.com/history-p4c>

The College of Education and Human Services. MONTCLAIR STATE UNIVERSITY.

Montclair State University [online]. [cit. 2013-02-14]. Dostupné z:

<http://www.montclair.edu/cehs/academics/centers-and-institutes/iapc/what-is-philosophy/>

Základní škola a Mateřská škola Kájov [online]. 2007 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: <http://www.zskajov.cz/ms.htm>

Seznam tabulek

Tabulka číslo I.	Přehled dělení pohádek
Tabulka číslo II.	Kritéria kreativního myšlení
Tabulka číslo III.	Kritéria angažovaného myšlení
Tabulka číslo IV.	Přehled všech šetření
Tabulka číslo V.	Otázky, které zazněly u SK 1
Tabulka číslo VI.	Otázky, které zazněly u SK2
Tabulka číslo VII.	Otázky, které zazněly u SK3
Tabulka číslo VIII.	Výsledky SK1
Tabulka číslo IX.	Výsledky SK2
Tabulka číslo X.	Výsledky SK3

Seznam příloh

Příloha I	Nemocnice pro panenky
Příloha II	Pohádka o Červené Karkulce
Příloha III	Část metodická příručky ke knížce Nemocnice pro panenky
Příloha IV	Fotografie třídy, ve které mé šetření probíhalo

Přílohy

Příloha I

Panu učiteli moc záleží na pravdě. A je dost přísný. Jednou nám řekl: „Ve školce nemáme mnoho pravidel, ale ta, která tu máme, jsou velice důležitá. Řeknu vám teď dvě pravidla a chci, abyste je dodržovali. To první: „jeden ke druhému se budeme chovat vždy jako k člověku“ a druhé pravidlo: „vždy budeme mluvit pravdu.““

Katka dnes do školky přinesla svoji panenku. Byla moc zvláštní. Měla dlouhé vlasy a tmavou kůži. Ve vlasech měla ptačí pírka a na sobě světlé šaty. Byla to indiánská panenka.

„Katko, mohla by si tvá panenka hrát s Kulíškem?“ zeptal jsem se.

„Ne,“ odpověděla Katka, „byla moc drahá a já nechci, aby si hrála s nikým jiným kromě mě.“

Katka se ke mně nezachovala pěkně. Nechovala se ke mně podle pravidel pana učitele. Po chvíli si Katka odběhla hrát ven na hřiště a indiánskou panenku nechala sedět v koutě bez dozoru.

Nemohl jsem na panenku přestat myslet. Řekl jsem si: „Půjdu a přenesu ji k ostatním panenkám do domečku, kde si může hrát s Kulíškem.“ Ani jsem se nenadál a už jsem panenku držel v náručí.

V tom se objevil pan učitel: „Katka má moc pěknou panenku, že, Sašo? Dovolila ti, že si s ní můžeš hrát?“

„Ano,“ řekl jsem a hrozně se mi rozbušilo srdce.

„Oběd!“ zavolal pan učitel.

Z ničeho nic se ozval hrozitánský křik. Byla to Katka. „Moje panenka zmizela!“

Seděl jsem v domečku a ani nedutal.

„Katko, já vím, kde tvá panenka je. Neboj, je v pořádku.“

Otočil se, přišel k domečku a vyndal panenku.

„Tady je Katko.“ Pan učitel si mne zavolal doprostřed místnosti. „Sašo, můžeš Katce vysvětlit, co se stalo?“

„Ne,“ řekl jsem. Říct pravdu mi najednou nejde. Říkám si: „Sašo, teď lžeš a porušuješ tím obě dvě pravidla.“

„Neřekl jsi mi pravdu. Ptal jsem se tě, jestli ti Katka dovolila si hrát s její panenkou a tys řekl, že ano. Ale ona ti to nedovolila, že ano.“

„Jako kdyby tobě někdo bral Kulíška. Proč jsi to udělal a pak lhal?“

Rozplakal jsem se.

„Nechtěl jsem Katce ublížit.“

V noci jsem ležel s Kulíškem v posteli a přemýšlel jsem jak se polepšit.

„Možná bychom mohli říkat jen pravdu. Když nebudeme říkat pravdu, nebudou nám lidé věřit. Možná bych měl zítra za panem učitelem zajít a říct mu, že mě to mrzí.“

To je dobrý nápad.

Za chvíli na to mi maminka přečítala pohádku na dobrou noc.⁸⁸

⁸⁸ Srov. SHARP, M., A. *Nemocnice pro panenky*. České Budějovice TF JCU, Centrum filosofie pro děti, 2010. s. 17-23.

Příloha II

O Červené Karkulce

V jedné rodině žila jedna hodná a milá dívenka. Každý ji měl rád, ale maminka s babičkou ji milovaly ze všech nejvíce. Babička jí ušila červený čepeček a podle něj jí začali říkat Červená Karkulka. Babička bydlela na samotě u lesa. Široko daleko nebyla žádná jiná chaloupka a babička se tam starala o lesní zvířátka.

Jednou v létě maminka napekla koláče, do košíku přidala láhev vína a řekla Karkulce: „Babička má dneska svátek. Vezmi košík a zanes to k babičce do chaloupky. Ale jdi rovnou, ať se v lese nezatouláš!“ Karkulka pokývala hlavou a zvesela se vydala na cestu. Poskakovala, až se jí copánky házely po zádech. Brzy se dostala do lesa, šlapala po měkoučkém mechu, až došla k potůčku. Bylo horko, a tak Karkulka neodolala, zula si boty a začala máchat nožky ve studené vodě. Vtom se před ní rozhrnulo křoví a proti Karkulce vyšel vlk. „Dobrý den, Karkulko, kampak jdeš?“ zeptal se. Hlas mu skřípal, přestože se snažil mluvit dobrácky, aby Karkulku nepolekal. Ale Karkulka nikdy vlka neviděla a myslela si, že to je veliký pes. Proto se nic nebála a povídala vlkovi: „Jdu k babičce do chaloupky v lese. Má dnes svátek, a tak jí maminka upekla koláče.“ „Chceš ochutnat?“ nabízela vlkovi. Ten si přičichl ke košíku a ušklíbl se. „Maso nemáš?“ zeptal se znechuceně. „Nemám,“ odpovědělo děvčátko. „No, nevádí, koláč si nechám k večeři,“ řekl vlk. V duchu už ale přemýšlel, jak by dostal Karkulku. „A kdepak bydlí tvoje babička?“ „Ty to nevíš?“ divila se Karkulka, „přece v chaloupce za lesem. Půjdeš kousek podle potoka, potom zahneš doprava a už tam budeš.“ „Tak víš co, Karkulko, budeme závodit,“ navrhl vlk. „Ty půjdeš dolů kolem potoka a já proti vodě. Schválně, kdo bude u babičky dřív. Karkulka se jen zasmála, popadla košík s koláči a vínem a vydala se na cestu. Vlček šel opačným směrem, ale za chvíli skočil do houští a hnal se křovím rovnou na kraj lesa. Za chvíli už stál před babiččinou chaloupkou a klepal na dveře. „Kdopak to je?“ ozvalo se zevnitř. „To jsem já, Karkulka,“ zavolal tiše vlk. Babička se už nemohla vnučky dočkat a otevřela dveře. Vlček se na ni vrhl a najednou ji spolkl. Potom si dal na hlavu její čepec, nasadil si na nos brýle a lehl si do postele. Vzal si babiččinu knížku a dělal, že čte. Karkulka se zatím v lese honila za motýly, sbírala maliny, až konečně došla k chaloupce. Zaklepala na dveře a zevnitř se ozval chraptivý hlas: „Kdopak to ťuká?“ Karkulka se zarazila, ale pak odpověděla: „To jsem já, babičko, vaše Karkulka.“ „Pojď dál, děvenko, je otevřeno. Karkulka vešla dovnitř, a když spatřila vlka, podivila se: „Babičko, máte takový divný hlas.“ „Já nediv

se, děvče, napila jsem se studené vody a teď trochu stůňu.“ Karkulka tedy vyřídila pozdrav od maminky, postavila na stůl košík a šla dát babičce pusku. Ale jak ji uviděla zblízka, vylekala se: „Babičko, vy máte velké uši!“ „To abych tě lépe slyšela.“ „A babičko, vy máte velké oči!“ „To abych tě lépe viděla.“ „Ale babičko, vy máte velké zuby!“ podivila se Karkulka naposled. „To abych tě lépe mohl sníst!“ zařval vlk, vyskočil z postele a Karkulku spolkl! Jenže ta dvě veliká sousta ho velmi tížila. Svalil se zpátky do postele a tvrdě usnul. Za malou chvíli šel kolem chaloupky myslivec, babiččin známý. Zevnitř uslyšel podivné chrápání, a tak se podíval oknem dovnitř. Vidí tam vlka s velikým břichem, jak chrápe v babiččině posteli. Na nic nečekal, vběhl dovnitř a tesákem rozpáral vlkovi břicho. Z něj vyskočila Karkulka, za ní babička, obě živé a zdravé. Vlk zatím stále spal jako zabitý. Společně mu nasypali do břicha kamení a znovu ho zašili. Pak se schovali do kouta a čekali, co se bude dít. Vlk se za chvíli vzbudil a zaskuhral: „To mám ale žízeň!“ Dověkl se ke studni, nahnul se nad ni a kamení ho stáhlo dolů. Žbluňklo to a vlk se utopil. Babička pak pohostila myslivce vínem a koláči, najedli se a myslivec Karkulku odvedl domů. Pro jistotu, kdyby zase potkala nějakého vlka.⁸⁹

⁸⁹ Srov. Dětský.net. THEMESCLUB.COM. *Dětský.net* [online]. 2007 [cit. 2013-03-24]. Dostupné z: http://www.detsky.net/index.php?option=com_content&view=article&id=53:pohadka-o-ervene-karkulce&catid=36:pohadky&Itemid=57

Příloha III

Jak poznáme, co je pravda?

Co máme vlastně na mysli, když o něčem říkáme, že to není pravda? Pojetí pravdy zcela zásadním způsobem ovlivňuje naše životy a je po celá dlouhá staletí jedním ze stěžejních předmětů filosofických úvah a disputací. Následující cvičení může dítěti novým způsobem uvést do tohoto známého, ale velmi složitého tématu.

CVIČENÍ: Co je pravda? (Děti by měly vysvětlit, jak ke svému závěru došly.)

1. Školy jsou pro děti.
2. Po středě vždy následuje čtvrtek.
3. Všechny děti mají panenky.
4. Číslo 3 je větší než číslo pět.
5. Psi a kočky jsou hmyz.
6. Panenka může být kamarádem.
7. Nůž se používá na krájení.
8. Všechny kočky mají ráda mléko.
9. Dnes svítí sluníčko.

Pravda

Existují zde dvě roviny. Nejdříve otázka „Co je to pravda?“ a pak idea „řikání pravdy.“ Když říkáme pravdu, sdělujeme něco, o čem jsme přesvědčeni, že je pravdivé. Ale jak poznáme co je skutečně pravdivé?

Někdy se to dá poznat ze samotných výroků, protože jednotlivé pojmy jsou zde definovány tak, že celé výroky musí být pravdivé. Například „Kružnice je kulatá.“ Druhý případ, kdy poznáme, že je něco pravdivé, vychází ze zkušenosti. Například: „Moje kočka má ráda mléko.“

CVIČENÍ: Jak poznáme, že je něco pravda?

Děti by se zda měly zamyslet, co dělá určitý výrok pravdivým. Své stanovisko by měly podepřít konkrétními důvody.

Je to pravda, nebo ne?

1. Všechny kočky mají čtyři nohy.
2. Měsíc je bílý kruh.
3. Tráva je v noci červená.
4. Rostliny jsou živé.
5. Lidé by mohli žít bez jídla.
6. Spaní je nudné.
7. Sto haléřů dá dohromady korunu.
8. Všechny kružnice jsou kulaté.
9. Zebry jsou pruhovaní koně.
10. Počítače umí myslet.⁹⁰

⁹⁰ Srov. SHARP, M., A., SPLITTER, J., L. *Co znamená můj svět*, s. 32, 53-54.

Příloha číslo IV



Abstrakt

KOPŘIVOVÁ, L. Pohádka jako inspirace pro filosofický rozhovor s dětmi. České Budějovice 2013. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce R. Macků

Klíčová slova: Pohádka, filosofie, Filosofie pro děti, filosofický příběh, hledající společenství, Lipman, mateřská škola, předškolní věk, morálka, pravda

Práce se zabývá lidovými pohádkami a Filosofíí pro děti a jejich vlivy na děti předškolního věku. V teoretické části popisuje základní znaky pohádky a filosofického příběhu a vzájemně je porovnává. Text zdůrazňuje zásadní význam pohádek v dětském světě a i to, jak mohou nenásilným způsobem kladně ovlivnit hodnotovou orientaci dětí a celý jejich následující život. U filosofického příběhu práce popisuje podpůrný vliv Filosofie pro děti na rozvoj myšlení. Dále se tato práce věnuje charakteristickým znakům vývoje dítěte v předškolním věku. Praktická část odpovídá na otázku, zda by bylo možné použít metody Filosofie pro děti pro reflexi pohádkového příběhu za účelem hlubšího odkrývání smyslu života a světa.

Abstract

Fairy tale as inspiration for philosophical discussion with children

Key words: Fairy tale, Philosophy, Philosophy for Children, philosophical story, inquiry community, Lipman, nursery school, preschool age, morality, truth

This thesis is focused on the folk fairy tales and philosophy story and their influence on preschool children. The theoretical part describes and compares the basic characteristics of fairy tales and philosophical story. This study points out the crucial importance of fairy tales in children's world. How positively affect could have on non-violent way to realize moral value of children which leads to their adulthood. The Philosophy story chapter describes influence and support of philosophy on development of children's thinking. The next section discusses the character features of child development at preschool age. The practical part of this essay answers to question. If it's possible to use Philosophy method on preschool children through fairy tale story discover the deeper meaning of life and the world.