

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

Bakalářská práce

Monika Peichlová

Pohádky a jejich vliv na psychosociální vývoj dítěte

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a užila jsem pouze uvedených pramenů a literatury.

V Zábřehu dne 20. 5. 2020

.....

(podpis)

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Simoně Dobešové Cakirpaloglu, Ph.D. za odborné vedení, ochotu a cenné rady při zpracování této bakalářské práce.

OBSAH

Úvod	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1 Pohádka	7
1.1 Definice pohádky	7
1.2 Historický vývoj pohádky	8
1.3 Teorie vzniku pohádek	9
1.4 Základní druhy pohádek	10
1.4.1 Lidová a autorská pohádka	11
1.4.2 Kouzelná pohádka	11
1.4.3 Pohádka o zvířatech	12
1.4.4 Legendární pohádka	12
1.4.5 Novelistická pohádka	12
1.4.6 Kumulativní pohádka	12
1.4.7 Terapeutická pohádka	13
1.5 Struktura pohádek	13
1.6 Funkce pohádek	14
1.7 Pohádkové ilustrace	16
2 Dětský vývoj z odlišných hledisek	18
2.1 Vývoj z hlediska ontogeneze	18
2.2 Definice psychického a psychosociálního vývoje	20
2.3 Psychosociální vývoj	20
2.4 Vývoj osobnosti podle E. Eriksona	26
3 Vliv pohádky na psychosociální vývoj dítěte	29
4 Pohádka v rodině a v mateřské škole	33
4.1 Jak a proč vyprávět pohádky	33
4.2 Příběh a jeho role v předškolním vzdělávání	36

PRAKTICKÁ ČÁST	38
5 Cíl výzkumného šetření.....	38
6 Popis výzkumné metody	39
7 Výběr výzkumného vzorku	40
7.1 Informace o účastnících	40
8 Výsledky výzkumného šetření	42
8.1 Interpretace dat	42
8.1.1 Ovlivnění pohádkou.....	42
8.1.2 Přístup pedagogů.....	45
8.1.3 Význam pohádek.....	47
8.1.4 Ilustrace	48
8.1.5 Výběr pohádky	50
8.2 Diskuse.....	53
9 Závěr.....	56
Seznam použitých zdrojů.....	57
Seznam tabulek	61
Seznam příloh	62
Anotace	75

ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá tématem pohádek a jejich vlivem na psychosociální vývoj dítěte. V práci bych chtěla poukázat na důležitost pohádky v životě dítěte. Mrzí mě, že dnes se na pohádky neklade takový důraz jako dříve, rodiče často posadí své děti k televizi nebo počítači, namísto aby jim vyprávěli nebo četli. Pohádky patří k dětství a jsou velmi významné pro formování osobnosti jedince. Téma pohádky považuji za důležité také z hlediska kulturní tradice. V historickém vývoji se vždy vyprávěli pohádky a toto vyprávění nebylo bezvýznamné. Pohádkové vyprávění se předávalo z generace na generaci, dnes však pohádka převládá ve formě knižní a televizní. Je důležité objasnit vliv pohádek na dítě, ale také podstatu vyprávění.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Cílem teoretické části je shrnout základní poznatky o pohádkách a jejich vlivu na psychosociální vývoj dítěte. První kapitola je věnována charakteristice pohádky, zabývá se definicí pohádky, historickým vývojem a teoriím vzniku pohádek, zpracovává druhy, strukturu, funkce pohádek a pohádkové ilustrace. Druhá kapitola popisuje dětský vývoj z odlišných hledisek, vývoj ontogenetický, psychický a psychosociální. Následující kapitola je věnována vlivu pohádky na psychosociální vývoj dítěte. Teoretická část je zakončena kapitolou ukazující pohádku v kontextu rodiny a mateřské školy, vysvětluje jak a proč vyprávět dětem pohádky a jaká je role pohádky v předškolním vzdělávání.

Cílem praktické části bakalářské práce je provedení kvalitativního výzkumu pomocí strukturovaných interview s učiteli mateřských škol. Výzkum zjišťuje význam pohádky z hlediska jejího vlivu na psychosociální vývoj dítěte a přístup pedagogů k pohádce. Výzkumný soubor je tvořen 5 respondenty z mateřských škol Olomouckého kraje (okres Šumperk).

TEORETICKÁ ČÁST

1 POHÁDKA

„Pohádky jsou zčásti svým vnějším rozšířením, zčásti svou vnitřní povahou určeny k tomu, aby postihly čistou myšlenku dětského pohledu na svět; jsou bezprostředně výživné jako mléko, jsou jemné a líbezné, anebo jako med, sladké a sytící, bez pozemské tíže.“ (bratři Grimmové).

1.1 Definice pohádky

Pojmem pohádka jsou označovány literární texty, které vznikaly ze starodávných vyprávění, při svém šíření se do jejich obsahu dostávaly životní moudra a bájně lidské představy, touha po vítězství dobra a důvěra v kouzelnou moc slova (Čeňková, 2006).

V Encyklopedii literárních žánrů (Mocná, Peterka, 2004, s. 472) je uvedeno, že jde o „Zábavný, zpravidla prozaický útvar folklorního původu s fantastickým příběhem.“

Richter (2004, s. 5) píše, že: „Pohádka je umělecká slovesná smyšlenka, o níž vypravěč i posluchač vědí, že není hodnověrnou věcnou zprávou o skutečnosti, nýbrž zábavným výmyslem, jehož odtažitost od reality je zdůrazněna nejen přímo vysloveným „bylo-nebylo“, přítomností kouzel, zázraků, nadpřirozených bytostí nebo přinejmenším až neuvěřitelné nadsázky, ale i zasazením děje do neurčité (většinou daleké) minulosti a svébytnou kompozicí.“

Pohádka je jedním z historicky nejstarších epických žánrů lidové slovesnosti. Postupně byla ovlivněna antickým mýtem, ale také příběhy Starého a Nového zákona, dále rytířským eposem a románem, středověkou prózou a pověstí, historkou a facetií v období renesance (Lederbuchová, 2002).

Podle Čeňkové (2006, s. 107): „Staročeský pojem „báchora, báchorka“ má ruský kořen z „bachorit“ (prášit); pojmenování pohádka se vyvinulo z polského „gadati“ – mluvit, dále pak vzniklo „gadka, gadanina“ – hádanka, s předponou „pogadka“. Od konce 18. století se pohádka objevuje v nynějším významu (zároveň také pohádka jako hádanka); pojem se ustálil v sedmdesátých letech 19. století.“

Chaloupka (2001, s. 371) ukazuje na skutečnost, že i když se pohádka jeví jako každému známý literární žánr, doopravdy není tak jednoduchá. Píše: „Zdánlivě každému zcela jasný epický útvar lidové slovesnosti, který procházel ústním předáváním z generace na generaci a později byl sběrateli folkloristy v nějaké podobě (nebo častěji v několika různých podobách)

zaznamenán. Ve skutečnosti je však pohádka jednou z nejsložitějších literárních oblastí, užívající převážně prózu, ale někdy i verše či střídání pasáží prózou a veršem, případně se objevuje v dramatické podobě.“ Chaloupka (tamtéž) upozorňuje, že vlastně prvopočátky „pravé“ pohádky jsou stále tajemstvím, protože různé „slovesné projevy“ jsou nazývány pohádkou.

1.2 Historický vývoj pohádky

Literární pohádka a pověst byly v minulosti nejdříve **součástí ústní lidové slovesnosti**. Ústní lidová slovesnost, mezinárodně nazývána jako folklor, je jedním z proudů národní slovesné kultury. Druhým proudem je **literatura**. Jejich rozdíl je především v tom, kým byly užívány. S ústní lidovou slovesností, lidovou tradicí, se setkáváme v chudší společnosti. Pověst a pohádky se na vesnicích šířily prostřednictvím mluveného slova. Naopak s literaturou, knižním podáním se setkáváme spíše ve městech, u bohatších vrstev společnosti, inteligence a vzdělanějších obyvatel. 19. století představovalo v národní slovesné kultuře veliký zlom. Postupně začala mizet lidová slovesnost a literatura se rozmáhala vlivem zvyšující se gramotnosti. Folklorní žánry postupně odcházely, střídala je literatura a později masové kulturní prostředky.

Lidová slovesnost je přenos od interpreta k posluchačům. K lidovému přenosu dochází vypravováním a zpíváním v bezprostřední komunikaci, kde je důležité i **publikum**. Publikum může zasáhnout do děje, a tak ho změnit. Přímá komunikace je důvod, proč lidovou slovesnost označujeme jako ústní tradici, jako ústní lidovou slovesnost. Jde o šíření lidové moudrosti z pokolení na pokolení. Důležitá je **osobnost vypravěče** (u písní zpěváka, u básní přednášejícího), záleží na jeho interpretačním umění, schopnostech a nadání vyprávět pohádku a dalších okolnostech jako je situace, ve které se výstup před publikem děje (Sirovátka, 1998).

Mezi dávné interprety patřili potulní vypravěči, bardí. Bardové byli uznávaní, vysoce postavení muži, vznešený stav. Přišli a shromáždila se celá obec. Lidu se díky nim dostalo zvěsti, někdy jediné za celý rok. Bardí se stávali poradci králů a vojevůdců. Často se jednalo o potulné kněze. V severských zemích působili také skaldové, oproti bardům to však nebyl zvláštní stav, jednalo se o potulné pěvce a básníky, kteří zpívali a vyprávěli z duševního vytržení. I k tomuto stavu se často uchýlovali kněží (Streit, 2013).

Činnost interpreta spočívala v tom, že se nejdříve sám naučil z ústního podání lidu daný příběh. Při vypravování pak vznikaly odlišnosti, když jej pozměnil podle vlastního uvážení (Sirovátka, 1998). Přidáváním nebo ubíráním různých prvků docílil, že se pohádka pro

něj i jeho publikum stala smysluplnější, své publikum ale musel dobře znát (Bettelheim, 2017). I jeho podání bylo následovníky zpracováváno a stalo se tak součástí lidové slovesnosti. Bez interpreta by se ústní tradice dít vůbec nemohla, měl tedy zásadní význam. Pokud byl zaznamenán interpretův výklad, stal se součástí literárního proudu slovesné kultury. Publikem většinou bývala malá sociální skupina. Kolektiv posluchačů se ve folklorních pohádkách, písních a pověstech projevuje vkusem. Odlišné varianty líčí jejich city a postoje, interpret jim přizpůsobuje své vyprávění (Sirovátka, 1998). V našich zemích se pohádky velmi brzy staly součástí rodinného duchovního vlastnictví. Vyprávění pohádek většinou příslušelo starším lidem (Streit, 2013).

Začátkem 19. století dochází k prvním literárním adaptacím lidové pohádky.

Pohádka se tak stává součástí světového a národního písemnictví. Literární zpracování, tedy sběr a úprava pohádek, probíhá dvojím způsobem. **Klasická adaptace** (K. J. Erben, B. M. Kulda atd.) zachovává ústní podání v co největším rozsahu jako pozůstatek lidové tvořivosti. Výsledkem jsou psané **lidové pohádky**. **Autorská adaptace** (B. Němcová, F. Hrubín, J. Drda atd.) už se vyprávěnou lidovou pohádkou jen inspiruje, převažuje vlastní tvůrčí složka autorů. Vznikají tak **autorské** (moderní, umělé) **pohádky**.

Česká literární pohádka má své první doklady již ze 14. století. Za první sbírku lidových pohádek je považován italský Pentameron Giabatisty Basileho, jde o rámcové vyprávění jednapadesáti pohádek v pěti dnech. U nás byly varianty těchto pohádek zpracovány sběrateli Karlem Jaromírem Erbenem a Boženou Němcovou, kteří patří mezi nejnámější sběratele lidové pohádky v Čechách v 19. století. Prvním českým sběratelem byl však Jakub Malý (Národní české pohádky a pověsti z roku 1838). Folkloristické sbírky se objevily i na Moravě, sbírky autorů Beneše Metoda Kuldy, Matěje Mikšíčka, na konci 19. století Václava Tillea (pseudonym Václav Říha). Významné jsou německé lidové pohádky bratří Grimmů. Za zakladatele autorské pohádky je považován Hans Christian Andersen (Dánsko). K dalším tvůrcům autorské pohádky pak řadíme Charlese Perraulta (Pohádky matky husy, Francie) a Oscara Wildea (Anglie), ve 20. století byl u nás známý Karel Čapek (Devatero pohádek) (Čeňková, 2006).

1.3 Teorie vzniku pohádek

Vznik pohádky a její původ pozoruje **srovnávací folkloristika**, na základě jejího bádání byly vytvořeny **čtyři různé teorie vzniku pohádky** – mytologická, antropologická, migrační a historicko-geografická (Čeňková, 2006).

Mytologická teorie je zcela nejstarší (Čeňková, 2006), „*vidí základ v indoevropském mytickém odkazu světa a podstatný význam přikládá „duchu národa“.*“ (Urbanová, Rosová, 2003, s. 50). Za zakladatele mytologické teorie je považován J. L. C. Grimm (Urbanová, Rosová, 2003). Bratři Grimmové se jako jedni z prvních zabývali adaptací lidových pohádek a „vědeckému pohádkoslovnému bádání“, měli rozsáhlé vědomosti v oblasti starého německého jazyka, literatury a mytologie. U nás ke sběru a adaptaci pohádek v duchu mytologické teorie přispíval K. J. Erben (Čeňková, 2006).

Antropologická teorie vychází z představy, že dějové osnovy, motivy, látky a postavy v lidové pohádce byly identické, protože mají původ v analogických náboženských představách, rituálech a kultech. Podněty k této teorii spatřujeme při studiu primitivních národů (Čeňková, 2006). Nezávisle na sobě pohádky z odlišných koutů světa mohly obsahovat stejné motivy, protože docházelo k analogickým vysvětlením určitých situací, „...*lidé v určitých situacích dostávají stejné „archetypální“ (= pravzorové) nápady.*“ (Chaloupka, 2001, s. 371-372).

Migrační teorie předpokládá šíření pohádek mezi jednotlivými národy, avšak dochází k drobným úpravám, v novém prostředí se pohádky specificky formují (Čeňková, 2006). Je překvapivé, jak se motivy v pohádkách opakují nejen napříč euroasijským kontinentem, ale i dál. Podobné motivy se opakovaly také v jednotlivých krajích, přestože každý kraj měl pohádky odlišné. Tento jev je připisován vandrovníkům a kočovníkům (Chaloupka, 2001). Mezi zastánce této teorie patřil především Theodor Benfey, pravlastí všech pohádek byla podle něj buddhistická Indie (Čeňková, 2006).

Historicko-geografická teorie z Finska navázala na migrační teorii na přelomu 19. a 20. století. Vznikla potřeba rozšířit pravlast Indie i na další oblasti, na Egypt, národy arabské a Kelty. Historicko-geografická teorie se snaží nalézt u každé pohádky její původ a směr, kterým se šířila dále. Orientální lidové pohádky například šířili do Evropy rytíři v době křížových výprav (Čeňková, 2006).

1.4 Základní druhy pohádek

Jak již bylo zmíněno, pohádky členíme na **lidové a autorské** (moderní, umělé) (Čeňková, 2006). Černoušek (2019) přidává lidovým pohádkám ještě přívlastek klasické pohádky.

1.4.1 Lidová a autorská pohádka

Rozdíly lidové a autorské pohádky jsou zcela zjevné. V lidové (též klasické) pohádce vystupuje dobro a zlo v jasné opozici, u umělých pohádek tomu tak není. Pro děti je jednodušší porozumět klasické pohádce, neboť všechny postavy jsou absolutně špatné nebo absolutně dobré. Díky velkým kontrastům děti lépe rozeznají odlišnost mezi ctností a neřestí. Umělá (též autorská) pohádka nezaznamenává nic podstatného v mravním vývoji, dalo by se říci, že je a-morální. Nevystavuje čtenáře (či posluchače) důležitým životním otázkám, témata psychického vývoje jako by byla z umělé pohádky vypuštěna. Lidové pohádky jsou postaveny tak, aby došlo v průběhu děje ke ztotožnění s hrdinou a zvnitřnění morálních poselství vyprávění, právě díky tomu dochází k formování vlastností dítěte. Tato pohádka si vybudovala mezi lidmi takové místo, že i napříč časem, se k ní stále vracíme, patří k nim pohádka O perníkové chaloupce nebo Popelka. Klasické pohádky naplňují psychické potřeby dětí nezávislé na době, v níž žijí – ukazují sourozenecké vztahy, vztahy k rodičům apod. Naplňují tedy potřebu lásky a poznávání vzájemných vztahů mezi lidmi, dále především potřebu posilování pocitu smyslu života, ale také důvěry v okolní svět a přemáhání strachu. U těchto příběhů známe jako autory jejich vypravěče, nikoliv autory původní. Podněcují v dětech jejich zvědavost, zároveň také poskytují zábavu a napětí (Černoušek, 2019).

Lidová pohádka byla v průběhu své historie různě ovlivňována jak folklorem, tak později i literaturou, různými druhy a žánry. Česká folkloristika nejčastěji uvádí další členění lidové pohádky na kouzelné (fantastické), zvířecí (o zvířatech), legendární, novelistické (realistické, o lidech, ze života, bytové) a kumulativní. Toto členění však není jednotné, existuje také spor o to, zda bychom měli mluvit o pohádkových druzích či spíše žánrech (Richter, 2004).

Z publikace Čenkové (2006) se dozvídáme, že druhy pohádek (pohádky novelistické, humorné, legendární, kouzelné, zvířecí a pohádky o hloupých čertech) byly vyvozeny z díla *The Types of the Folktale* (2. vydání 1961) autorů A. Aarneho a S. Thompsona, kteří zde provedli třídění pohádkových syžetů.

Molicka (2007) charakterizuje dva druhy pohádek: pohádky kouzelné a terapeutické.

1.4.2 Kouzelná pohádka

Kouzelné pohádky jsou nejstarší ze všech, jsou „jádro pohádky“, pohádka sama. Jejich specifikem je přítomnost nadpřirozených postav a kouzelné moci. Většina z nich má mužského hrdinu, nicméně některé mají také ženskou hrdinku. Častým námětem je cesta do kouzelného světa a zpět, běžný je také střet s mezní životní situací – ohrožením na životě,

vykonáním rozhodujícího skutku či naplněním života. Dívčí hrdinka se učí trpělivosti, mužský hrdina statečnosti, důležité je mít dobré srdce. Čelit osudu je zbytečné, Růženka se stejně píchne o trn, nic tomu nezabrání. (Richter, 2004). Problémy jsou nakonec vyřešeny zásahem kouzelné moci. Díky magii se může úplně změnit situace v pohádce, podle Molické (2007) to umožňuje její pochopení způsobem přiměřeným věku dětí. Obvyklý je výskyt magických čísel nebo tradičních závěrečných formulí. Mezi kouzelné pohádky patří pohádka O dvanácti měsíčkách, O perníkové chaloupce, Tři zlaté vlasy děda Vševěda nebo Dlouhý, Široký a Bystrozraký (Richter, 2004).

1.4.3 Pohádka o zvířatech

Ve zvířecích pohádkách vystupují obvykle dvě až tři postavy, mívají jednoduchý děj. Poukazují na lidské vlastnosti, které přisuzují jednotlivým zvířatům (chytrá liška). Mají blízko k bajkám, ale nejde v nich o poučení. Jsou typické svým humorem, nadsázkou i paralelou. Jsou to pohádky O kohoutkovi a slepičce nebo O neposlušných kůzlátkách (Richter, 2004).

1.4.4 Legendární pohádka

Legendární pohádky patří k nejmladším pohádkám. Vyprávějí o pokoře a pokání či nerozumu a pýše, o lidech, kteří pochybili a trápili se, než došli smíření, ale také o tom, jak Pán Ježíš se svatým Petrem chodili po světě. Děj je většinou velice prostý, jednoepizodní, má zábavnou formu. Legendární pohádky jsou odrazem křesťanství a náboženských tradic, je jich nevelký počet. Jednou z nich je pohádka O Pánubohu od Boženy Němcové (Richter, 2004).

1.4.5 Novelistická pohádka

Realistické pohádky ukazují každodenní život na vesnici či ve městě. Postav bývá méně, jsou jimi často sedláci, vojáci a chalupníci. Hlavní význam má hrdina a jeho protivník. Ukazuje sociální postavení, které vyznívá ve prospěch sociálně slabších vrstev. Děj je plný napětí a zábavných zvrátů. Novelistická pohádka je mladší než kouzelná, objevuje se v 15. století s rozmachem renesance a humanismu. Realistickou pohádkou je Chytrá horákyň, O hloupém Honzovi nebo Hrnečku, vař! (Richter, 2004).

1.4.6 Kumulativní pohádka

Kumulativní pohádky definuje sřetězení nebo gradace jednotlivých prvků. Veškerý smysl a význam těchto pohádek je spatřován v hromadění a jeho následném vyústění. Mají charakter nonsensu s fantastickými prvky. Z jejich kompozice bývá usuzováno, že jsou

pravděpodobně velmi staré, jsou určené převážně dětem. Příkladem je pohádka O kohoutkovi a slepičce, O Koblížkovi, O Otesánkovi nebo O veliké řepě (Richter, 2004).

1.4.7 Terapeutická pohádka

Terapeutické pohádky jako metoda využívaná v psychoterapii slouží ke snížení míry úzkosti. Hlavní hrdina se musí vyrovnat s obtížnou životní situací, prožívá strach až úzkost. S vyrovnáním se se situací a všemi problémy mu pomáhají vedlejší pohádkové postavy. Existuje více terapeutických technik. Jednou z nich je **technika konkretizace a racionalizace**. Terapie má dva cíle – konkretizace úzkosti a učení novým vzorcům chování. Dítě se ztotožňuje s pohádkovým hrdinou a může napodobit jeho chování – dochází k přenosu zkušeností hrdiny na dítě. Ke konkretizaci úzkosti dochází tak, že dítěti ukážeme, co úzkost vyvolává – osoba, situace nebo předmět. Uvědoměním si příčin a následků se snažíme předcházet panice, jednání dítěte je racionálnější. Jiná **technika** se snaží o **propojení úzkostných podnětů s pozitivními emocemi**. Podněty vyvolávající úzkost tak přestávají v představách dítěte působit. Hrdinové v těchto pohádkách mají účelně podobné rysy (věk, situace) jako dítě samo. Každá terapeutická pohádka má **čtyři stálé, neměnné prvky** – hlavní téma, hlavní hrdina, další postavy a pozadí vyprávění. Možnými tématy pohádky jsou např. strach ze tmy, neznáma, odloučení od matky, posměchu; bolest; závažná operace nebo smrt. Hlavním hrdinou je dítě nebo jím může být i malé zvířátko, se kterým se dítě dokáže ztotožnit. Molicka (2007, s. 23) píše: „*Každá pohádka přináší úspěšné řešení obtížné situace, ...*“, hrdina si s ní nakonec vždy poradí a začne sám sebe pozitivně vnímat, navíc se naučí, jak v situaci postupovat a každá další taková situace už nevzbuzuje strach. Další postavy se snaží o to, aby se hlavní hrdina otevřel, dokázal mluvit o svých problémech, vytvářejí láskyplné prostředí plné pochopení. Pozadí vyprávění má být dítěti známé, děj se odehrává na ulici nebo v nemocnici apod., tato místa nemají mít negativní ráz, proto jsou podávána pozitivně (Molicka, 2007).

1.5 Struktura pohádek

Černoušek (2019, s. 14) píše, že pohádky jsou „*...příběhy strukturované zvláštními zákonitostmi vyprávění, které vzbuzují v dětech příslušné odezvy nejen emocionalitou zápletek a obrazností slova, ale zároveň nejvíce vyhovují synkretickému a symbolickému myšlení dětské psychiky.*“ Aby něco zaujalo pozornost dítěte, musí to být pro něj nové a nečekané, emocionální a rozptylující.

Přes rozličnost pohádek, některé rysy jsou všem stejné, jde o **tzv. univerzální strukturální vzorce**, podle nich se všechny pohádky odvíjejí stejným směrem (Černoušek,

2019). Strukturou pohádek se zabýval ruský badatel J. V. Propp. Ve své knize Morfologie pohádky a jiné studie (1999) podrobně studuje jednotlivé prvky pohádky a vztahy mezi nimi, provádí formální analýzu její výstavby. Proppa zajímala především fantastická pohádka (Propp, 1999).

V pohádce rozeznáváme tyto **hlavní kategorie činnosti**. V přípravné sekci dochází k formování zla v jeho základní podobě a definici prozatím scházejících prvků vyprávění. Následně je do pohádky uveden její hlavní hrdina spolu se silami působícími proti němu. Děj se přesouvá na jiná místa, než kde začínal, tam se odvíjí boj dobra a zla. Nejspíš proto, aby se zvýšila dramatická pohádky, dopadá nejprve boj pro hrdinu špatně, prohrává. Předtím, než je zlo zničeno, musí hlavní hrdina projít různými zkouškami. V nich řeší náročné úkoly s pomocí kouzelných sil nebo jeho pomocníků, čelí pronásledování, je zachráněn a navrácí se, aby zlé síly konečně přemohl. Zlo je potrestáno a hrdina oslaven.

Varianty se liší obsahem podle kraje a jeho zvyklostí, folkloru a národních znaků, nicméně vždy vítězí kladný hrdina, strana dobra. Hlavní hrdina je prostáček, chudý a žijící v bídě, má ale dar odvahy. Velkou roli v pohádkách hraje štěstěna. Příběh končí často veselkou, ať už královskou nebo vesnickou, všichni jsou šťastní. Konec pohádky je předobrazem toho, jak by to mělo být ve skutečnosti ve spokojené rodině – vše se nakonec uklidní, vyrovnají se síly.

Základní pohádkový pohyb vyprávění označujeme pojmem **cirkumambulance**. Je to pohyb kolem dokola. Pohádky opisují kružnici, na níž stojí podstatné životní problémy psychického vývoje, problémy vnitřní, intrapsychické i problémy mezilidské. Během svého života jsou děti dříve či později vystaveny těmto problémům: Odkud jsme se my lidé vzali? Proč jsme na světě? apod. Žádný člověk se těmto problémům nemůže vyhnout. V klasických pohádkách jsou děti seznámeny s těmito problémy v konkrétně srozumitelných formách, jsou jim alespoň částečně vysvětleny. Moderní pohádky ovšem tuto konfrontaci s významnými životními problémy neobsahují v takové naléhavosti. O to je uměle vytvořená, moderní pohádka ochuzena, proto nemá pro děti takovou hodnotu (Černoušek, 2019).

1.6 Funkce pohádek

Černoušek (2019) spatřuje v pohádkách jako primární a nejdůležitější funkci **pochopení** pro děti **nesrozumitelného světa** díky smyslu a řádu, který mu přinášejí. Nepřehledný, nepochopitelný svět se pro děti najednou ukazuje v jasných obrazech. Zvláště v předškolním období nemohou děti chaotickému světu zcela porozumět. Dát smysl tomu, co se kolem děje je

úkol velmi obtížný, ale pohádky přinášejí skutečnosti strukturu. Děti chápou svět v jiných dimenzích než dospělí, pohádky jsou jako můstky mezi oběma způsoby myšlení (Černoušek, 2019). Pohádka učí nejenom porozumět realitě, zároveň děti získávají schopnost realitu měnit. Tak pohádka **vychovává a rozvíjí osobnost** dítěte. Dítě poznává svět, odlišné prostředí a historické období (Molicka, 2007). Přebírá dávné dědictví své kultury i s temnými a problematickými prvky (Říčan, 2014). Dítě se připodobňuje hlavnímu hrdinovi, a tím utváří samo sebe. Pozoruje lidské snahy o stanovení cíle, modely jednání a morální hodnoty, objevuje smysl bytí (Molicka, 2007).

Pohádka **rozšiřuje dětské vědomí**. Sděluje informace o hodnotách základních mezilidských interakcí, informace o etice a dobrých mravech. Děti postupně získávají vhled do vnitřních problémů lidského bytí. Během svého růstu musejí děti individuálně vyřešit různé životní problémy. Ve srozumitelných pohádkových obrazech a symbolech jsou jim způsoby řešení tlumočeny. Zároveň mohou i vidět v různých řešeních i jejich důsledky. Dětem nemůžeme předkládat abstraktní pojmy jako dobro a zlo, je nutné, aby princip dobra a zla poznaly v konkrétním jednání jasně čitelných postav. Výchovných obrazů harmonizujících zároveň s určitým problémem, najdeme v klasických pohádkách velmi mnoho. Klasické pohádky na jednu stranu **poskytují napětí a zábavu**, ale zároveň také v dítěti **podněcují zvědavost** nebo jsou nápomocny **rozvoji kognitivních schopností a inteligence** (Černoušek, 2019). Pohádka se podílí na **rozvoji dětské fantazie** (spolu s hrou a výtvarným projevem dítěte) (Říčan, 2014). Fantazie a vnitřní zdroje myšlení jsou rozvíjeny prostřednictvím slovní obraznosti a emocionality zápletek (Černoušek, 2019).

Zcela univerzální je funkce pohádek **vyvolávat emoce**. Především pohádky snižují míru úzkosti. Děti si jsou vědomy, že ani jim, ani hlavnímu hrdinovi doopravdy nehrozí žádné nebezpečí, že se nacházejí pouze ve fiktivním světě. A rády se bojí, pokud následuje příjemný pocit úlevy. Příběhy se šťastným řešením dávají dítěti naději, že je možné najít řešení i jejich vlastních problémů, a vytvářejí základ optimistického smýšlení (Molicka, 2007). Pohádky **ulevují od reálných životních děsů**, umožňují vyrovnávat se s konflikty a strachy hravou formou, proto mají podobný citový význam jako hra samotná. Děti se cítí být v bezpečné vzdálenosti od problémů díky známému „za sedmi horami“ a „bylo-nebylo“. Předškolní děti si strach užívají, jsou-li v těsné blízkosti matky, v bezpečí své postýlky (Říčan, 2014).

Pohádka má tedy význam **výchovný, poznávací, vzdělávací a terapeutický**. Pro děti je důležitý pohádkový optimismus, tzv. happy end (šťastný konec) působí významně na duševní

vývoj. Pohádky dokonce předznamenávají erotickou výchovu v něžných políbeních hlavních hrdinů a hrdinek. Dítě tak získává zkušenosti strukturované pohádkovým dějem a v pohádkových postavách s vlastními rodiči, aniž by byly probírány přímo (Černoušek, 2019).

1.7 Pohádkové ilustrace

Ilustrace umožňují dětem vizuálně objevovat, „naučit se vidět“ na jiné úrovni, tato schopnost je důležitá i v dospělosti. Jejich vidění je původně tvořivé, domýšlivé, dokáží obrazům dávat život. **Ilustrace k pohádkám slouží jako doplněk, nemají nahrazovat vlastní představivost dítěte**, omezovat jeho fantazii. Ba naopak mají napomáhat rozvoji tvůrčí obrazotvornosti. Dle výzkumů víme, že **nejlepší jsou obrazy realistické**, které jsou pro dítě nejvíce srozumitelné, bez prvků modernismu a abstrakce. Na obrazotvornost dítěte má vliv dítě samo, ilustrátor i vypravěč.

Pohádková ilustrace má mít **rolí opěrných pilířů**, má **podněcovat a iniciovat**. Tvrzení, že v knize má dominovat verbální podnět, zatímco vizuální je pouze na pozadí, v pohádkách platí dvojnásob. Ovšem něco jiného je filmové zpracování nebo kreslený seriál, tam platí opačný poměr. Občas se vyskytnou nářky nad tím, proč bychom měli děti zahrnovat ilustracemi v knihách, jestliže mají slova v knihách vzbuzovat představivost. Navíc v době, kdy se děti stávají čím dál závislejší na vizuální složce komunikací. Avšak pro nás už tvoří dětské knihy a jejich ilustrace neodlučitelnou jednotu. Neumíme si pohádkové knihy bez ilustrací představit. Proto se zde řeší spíše jiný problém, **usilovat o to, aby slovo a ilustrace byly v co nejužší estetické jednotě a vzájemném sepětí** (Černoušek, 2019).

Streit (2013) upozorňuje na nedostatečnost komiksů od Walta Disneye, které sice upoutají pozornost rodičů i dětí, ale ve skutečnosti nepřinášejí dětem nic než přehnanou fantastiku. Aby se tyto komiksy dobře prodávaly, snaží se o originalitu za každou cenu. Streit (tamtéž) dokonce tvrdí, že tento „obrazový průmysl“ se nezajímá, zda jsou tyto obrazy pro děti vhodné a přiměřené. Nabádá vychovatele, že by měly tyto komiksy a filmové produkce od Walta Disneye odmítat. Barvy komiksů jsou tak křiklavé, že poškozují dětský jemnocit a ze zfilmovaných pohádek mohou mít děti až noční můry. Dětskou duši přehnanost umělé obrazotvornosti poškozují a vytváří v ní chaos. To, co dnešní děti potřebují v hojnější míře, je ale naopak více klidu, ticha a laskavosti.

Citlivé děti ukládají obrazy velice hluboko do sebe a tyto přehnané (až agresivní) karikatury nesnesou. Tento druh pohádkových filmů je spíše určen méně citlivým dětem –

otupělejší mládeži velkoměst. Fantazie prostřednictvím dobré obrázkové knížky probouzí v dětech zdravé citění, fantastika však nechává city pustnout. A kde pustnou city, tam se rodí pozdější výtržnost mladistvých. Streit (2013, s. 116) píše: „*Bude-li současné nekontrolované a beztrestné pustošení dětské fantazie pokračovat, pak stojíme teprve na začátku takovýchto problémů spojených s vykořeněním mládeže.*“ Uvádí příklad z USA, kde skupina deseti tisíc mladistvých zapalovala chatky, vymlácela okna, převracela auta apod., musela na ně být povolána policie ze tří států Unie (Streit, 2013).

2 DĚTSKÝ VÝVOJ Z ODLIŠNÝCH HLEDISEK

2.1 Vývoj z hlediska ontogeneze

Ontogenetický vývoj (též ontogeneze) je vývoj jedince, který začíná oplozením vajíčka a končí smrtí. Vývoj lidského jedince rozdělujeme na dvě nestejně dlouhé fáze: kratší **období prenatální** (před narozením) a delší **postnatální** (po narození) (Machová, 2016). Vágnerová (2012) vymezuje dětství v **šesti stádiích vývoje osobnosti**, zahrnuje do něj i prenatální období.

Prenatální období je období od početí do narození dítěte, které trvá 9 kalendářních měsíců (přesněji 10 lunárních měsíců o 28 dnech). Vyvíjí se všechny důležité orgány. Lidský mozek se vyvíjí ještě dlouho po narození. Od počátku prenatálního období do 3. měsíce těhotenství dochází k rozvoji typických znaků pohlaví. Zdrojem podnětů pro dítě je především matka (Helus, 2009). Spojení mezi ní a plodem zajišťuje placenta. Prostřednictvím placenty se jakékoliv vnitřní změny v prostředí matky přenáší na plod (Vágnerová, 2012).

Novorozenecké období začíná porodem a trvá přibližně jeden měsíc. Lidský plod přichází na svět ve 38.-42. týdnu těhotenství. Tělesná délka je v průměru 50 cm, hmotnost 3300-3400 g. Dítě se z biologického hlediska stává samostatnou bytostí. Porod představuje zátěž, bezprostředně po něm se novorozenec ocitá ve zcela odlišných podmínkách. Musí se adaptovat na nové prostředí. Začíná samostatně dýchat, přijímat potravu, vylučovat a udržovat tělesnou teplotu. Reaguje prostřednictvím vrozených reflexů a vrozených způsobů chování. Jeho biorytmus je typický krátkými úseky bdění. Vývoj malého dítěte je závislý na péči matky, na její schopnosti citlivě vnímat jeho potřeby.

Období kojenecké trvá od prvního měsíce do jednoho roku dítěte (Vágnerová, 2012). V prvním roce života nastávají obrovské změny, především fyziologické. Váha dítěte se alespoň zdvojnásobí a o polovinu naroste délka těla. Změny se dějí i v oblasti psychické. Dítě je nejprve bezmocné, ale postupně se stává aktivním, učí se chodit, mluvit, rozumí některým slovům a dokáže na ně i reagovat, manipuluje s předměty (Helus, 2009). Období je úzce spojeno s oblastí úst. Kojenec do nich vkládá předměty, aby je důkladně prozkoumal. Ke konci kojeneckého období orální aktivita během manipulace mizí. Významná je potřeba stimulace. Podnětnost prostředí je sociálně podmíněna, zajišťuje ji matka. Nedostatek podnětů zpomaluje a deformuje vývoj, nadbytek dítě přetěžuje. Vývoj poznávacích schopností je závislý na kontaktu s realitou. Dítě poznává to, s čím manipuluje, co vnímá (zejména zraková percepce). Motorické schopnosti mají stále reflexní charakter. Pohyb slouží hlavně k dosažení nových podnětů. Rozvíjí se **kefalokaudálním** (tzn. shora dolů, od hlavičky k dolním končetinám)

a **proximodistálním směrem** (od pohybu celé končetiny směrem k jemnějšímu pohybu např. od pohybu celé ruky k pohybu jednotlivých prstů). Prvotní známkou součinnosti motorických a poznávacích schopností je změna polohy těla. Přibližně ve 2. měsíci dítě zvedne a udrží hlavičku, ve 4. měsících zkoumá své okolí v poloze na břiše s otáčením hlavy. V 6-7 měsících se sedí. Na konci první roku, tj. v 9-12. měsíci, dítě leze a postupně se naučí chodit (Vágnerová, 2012).

Batolecí věk zahrnuje dobu od jednoho roku do tří let. Ve dvou letech se tempo růstu začíná zpomalovat, dítě v této chvíli dosáhne asi poloviny své výšky v dospělosti. Nedochází k výrazným změnám v proporcionalitě těla. Hlava je stále větší, trup protáhlý a končetiny kratší (Machová, 2016). Tělo je zaoblené, dítě se nachází v **tzv. prvním období plnosti**. V obličeji jsou již viditelné pevnější rysy, mléčný chrup je kompletní. Váha mozku převyšuje jeden kilogram, dochází k uvědomování si sebe sama. Dítě má nadmíru energie, ta je potřebná k vývojovým úkolům (Říčan, 2014). Dítě má potřebu aktivity, která je uspokojena tréninkem pohybových dovedností. Začíná se lépe orientovat v prostoru. Schopnost lokomoce vede k emancipaci a osamostatňování. Osamostatňuje se také v řeči. Významným vývojovým bodem je schopnost regulace vyměšování (Vágnerová, 2012).

Věk hry a přípravy na školu – předškolní období trvá od tří do šesti až sedmi let. Konec tohoto období je vázán na nástup k povinné školní docházce. Je tedy podmíněn nejen fyzickým věkem, ale také sociální zralostí (Vágnerová, 2012). Tělesné proporce se ke konci období mění, dítě se vytahuje do výšky. Vyrostle průměrně o 20 cm, váha se zvýší až o 7 kg. V poměru k tělu se zmenšuje hlava, prodlužují se ruce a nohy, trup je plošší, hrudník se viditelněji odlišuje od břicha. Přibývá svalová tkáň a ubývá množství tuku. V šesti letech můžeme posoudit s pomocí **tzv. filipínské míry**, zda tělesný vývoj odpovídá věku dítěte. Filipínská míra pracuje s tělesnými proporcemi, zjišťuje poměr délky paže k velikosti hlavy, přes vzpřímenou hlavu se má dítě dotknout ušního lalůčku. Mozek předškoláka významně dozrává. Zvyšuje se výkon celého organismu. Srdeční tep je pomalejší a pravidelnější, dýchání pomalejší a hlubší. Pohyby dítěte se zpřesňují, je rychlejší a obratnější. Lepší obratnost využije při oblékání a sebeobsluze. Předškolák začíná pomáhat při domácích pracích (Říčan, 2014).

Školní věk je období, kdy dítě navštěvuje povinnou školní docházku. **Raný školní věk** trvá od nástupu do školy do 9 let, **střední školní věk** od 9 do 11-12 let a **starší školní věk** je obdobím 2. stupně základní školy, bývá ukončen v 15 letech (Vágnerová, 2012). Na začátku školního věku nastupuje **tzv. první období vytáhlosti**. Břicho už nevystupuje dopředu, je

štíhlé, často jsou viditelná žebra, prodlužují se horní i dolní končetiny. Růstové tempo je klidné a pravidelné, následně vede k období druhé plnosti. Hlava už roste velmi pomalu, v deseti letech dosahuje 95 % své konečné velikosti. Na trupu se vytváří zúžení v pase, hrudník se zplošťuje. Začíná vývoj pohlavních rozdílů mužské a ženské kostry, mění se i ukládání tuků chlapců a dívek. Prořezávají se další zuby trvalého trupu. V oblasti motoriky dítě získává na jistotě. Lehce se učí dalším pohybovým dovednostem, je příhodný čas k výuce jízdy na kole či plavání i dalším sportům (do deseti let však není vhodný závodní sport). Začátek školní docházky je spojený s velkou zátěží a náhlým omezením pohybu dítěte. V druhé polovině školního věku přichází **tzv. druhé období vytáhlosti**, dokončuje se prořezávání trvalého chrupu (Machová, 2016).

2.2 Definice psychického a psychosociálního vývoje

Oblast psychického vývoje jedince řeší vývojová psychologie. Zkoumá zákonitosti a souvislosti vývojových změn v lidské psychice v jednotlivých jejích oblastech i osobnosti jako celku a snaží se pochopit jejich mechanismy. Psychický vývoj vysvětluje Vágnerová (2012, s. 11) jako: *„proces vzniku, rozvoje a zákonitých proměn psychických procesů a vlastností, jejich diferenciací a integrace, která se projeví v rámci celé osobnosti. Zahrnuje kvalitativní změny, nárůst i úbytek různých funkcí, které se mohou rozvíjet plynule i formou vývojových skoků.“*

Vágnerová (2000) uvádí, že mezi hlavní oblasti psychického vývoje jedince patří vývoj psychosociální, biosociální a kognitivní. V další publikaci (2012) pak dodává ještě vývoj motivačně emoční složky. Psychosociální vývoj je *„vývoj týkající se sociálních stránek psychiky; je pojímán u různých autorů různě, souhrnně se jím zabývá biodromální psychologie“* (Hartl, 2004, s. 217).

„Psychosociální vývoj – zahrnuje proměny osobnostních a sociálních charakteristik, rolí, mezilidských vztahů či převažujících způsobů chování. Je ve značné míře ovlivněn vnějšími faktory, především sociokulturním, bývá označován jako proces socializace.“ (Vágnerová, 2012, s. 11).

2.3 Psychosociální vývoj

Prenatální období je charakteristické tvorbou všech potřebných předpokladů pro budoucí samostatný život plodu. Předpokladem přiměřeného psychického vývoje je správná funkce mozku, který se vyvíjí v průběhu celé doby prenatální, a ještě dlouho po narození. **Rozvoj plodu je závislý na spojení s organismem matky.** Plod má vrozenou

schopnost reagovat na různé podněty, je schopen nejjednodušších forem učení a v jeho chování jsou již v tomto období znatelné projevy temperamentu (intenzita a frekvence pohybů). Mezi matkou a plodem se vytvoří komunikační systém, díky kterému dává plod najevo své potřeby. Kopání a pohybová aktivita je jediným způsobem, jak může plod projevit svoji nelibost (Vágnerová, 2012). **Osobnostní charakteristiky nenarozeného dítěte formují podněty a poznatky, jejichž primárním zdrojem je především matka.** Významnou roli má ale též otec, působí přímo svým vztahem k nenarozenému dítěti a nepřímo vztahem k matce. **Zkušenosti a prožívání plodu od početí do narození, formují jeho osobnost z hlediska jeho postojů a očekávání,** které klade na sebe a později pravděpodobně také na své okolí (Šulová, 2010).

V novorozeneckém období dítě využívá **vrozené způsoby chování.** Už základní aktivity, kterých je novorozenec schopen, mají sociální význam. Sklon vnímat své okolí, pláč a využití sacích pohybů podněcují a udržují pozornost a zájem pečujících dospělých. Křik novorozence je prostředkem rané sociální komunikace, signalizuje jeho aktuální stav a potřeby. Křik dokáže diferencovat, obsahuje tak určité sdělení. Jiný je pláč z bolesti nebo z hladu. Reaguje na křik jiného dítěte, je to podobný zvuk, který má význam signálu. Emočně nejvýznamnější je kožní kontakt. Důležitá je vzájemná vazba s matkou, na které se podílí i dítě tím, jak na matku reaguje a jaké emoce u ní dokáže vyvolat. V procesu učení je dítě na matce závislé, zajišťuje mu přísun podnětů. Není však pasivním příjemcem podnětů. V závislosti na svých aktuálních možnostech a motivaci některé podněty přijímá a reaguje na ně, jiné ignoruje nebo odmítá. Reakce novorozence posílí nebo utlumí zájem dospělého o něj. Již od narození dítě preferuje podněty sociálního charakteru. Snáze jej upoutává lidský hlas, obličeje než jiné sluchové a zrakové podněty. Závažný nedostatek podnětů narušuje funkci mozkových center, to způsobuje významné snížení zájmu o poznávání okolí a ztrátou pocitů libosti spojených s objevením něčeho nového. Je narušen standardní rozvoj prožívání, uvažování a chování (Vágnerová, 2012).

V kojeneckém období má pro dítě **sociální stimulace větší význam než jiné podněty.** Proces socializace lze v kojeneckém věku rozdělit na 3 fáze. V prvním trimestru probíhá **fáze základní sociální orientace.** V 1. a 2. měsíci dítě vnímá pouze pocity příjemné a nepříjemné, nedokáže odlišit pocity vyvolané vlastní aktivitou a aktivitou někoho jiného. **Nepreferuje žádný objekt** (ani člověka). Mezi 2. až 3. měsícem kojeneček začíná projevovat zájem o své okolí. Mezi vnějšími podněty začíná preferovat živé bytosti. Dvouměsíční dítě je už vnímáno jako aktivní účastník dialogu, protože umí navázat oční kontakt s osobou, která se mu věnuje.

Tříměsíční kojeneček na základě poznání, že se lidé chovají jinak než neživé objekty, vyčlení člověka jako specifickou kategorii. Komunikuje již prostřednictvím úsměvu. Úsměv je signálem zájmu o kontakt s jinou osobou. Neukazuje osobní preference, dítě se usmívá na každého.

Druhý trimestr je označován jako **fáze sociálně diferencující**. Kojeneček již odlišuje různé podněty v rámci živých i neživých objektů. Některé podněty ho umí více zaujmout, déle je pozoruje, stejně tak někteří lidé jsou přitažlivější než jiní. Kojenci bývají aktivnější v kontaktu s lidmi, využívají všech svých možností. Komunikují prostřednictvím motorických aktivit, nejen mimicky a pantomimicky, ale už i prostřednictvím úchopu. Při sociálním kontaktu vnímají také úsměv nebo verbální projev osoby, se kterou komunikují. Je-li stimulace propojena s pozitivními emocemi, posiluje dětský zájem o kontakt s okolím, působí motivačně. Důležitým vývojovým mezníkem je schopnost zapamatovat si objekt a porozumět tomu, že jeho existence trvá. Dříve když se něco ztratilo, zmizelo to i z jeho vědomí. Jde o pochopení stálosti světa. **První objekt**, který je chápán jako trvalý, **je matka**.

Následuje **fáze pokračující sociální diference**, trvá třetí a čtvrtý trimestr. V období mezi 6. a 9. měsícem se dítě **naučí rozlišovat známé a neznámé osoby**. Odlišuje nejdříve matku, pak i další blízké. Během 6. až 7. měsíce pozná také jejich hlasy a obličej. V přítomnosti cizích osob je nejisté, dává najevo odstup a nelibost. Setkání s nimi vyvolává emoce, jedním ze signálů standardního vývoje je strach z cizích lidí a neznámých situací, kterým dítě prochází mezi 7. až 8. měsícem (Vágnerová, 2012). Říčan (2014) nazývá strach z cizích lidí tzv. strachem osmého měsíce. Střetává se zde potřeba jistoty s potřebou zvědavosti. Nejisté děti se často stáhnou do sebe a nových zkušeností se vzdají. Umět rozlišovat jisté od nejistého je základem pro osamostatnění se. Strach se stává novým obranným mechanismem v době, kdy se dítě stává schopným samostatné lokomoce (Vágnerová, 2012).

Matka a dítě mají mezi sebou **symbiotický vztah**, jsou k sobě velmi silně vázáni, tvoří psychickou jednotu. Tento vztah je důležitý především hned po narození, v období prvních týdnů a měsíců života (Helus, 2009). Symbiotická vazba usnadňuje dítěti adaptaci na svět, vede k pocitu jistoty, k ochotě poznávat a k postupnému osamostatnění se (Vágnerová, 2012). Nejčastěji v sedmi měsících dochází k vytvoření specifického citového **připoutání k matce**. Připoutání souvisí se strachem osmého měsíce, strachem z cizích lidí. Projevuje se tak, že jestliže matka zmizí a vystřídá ji jiný pečovatel, dítě náhradníka odmítá, ostře protestuje. Jeho reakce je dlouhá a prudká, pláče a stáhne se do pasivity. Fáze připoutání je velice důležitá

z dlouhodobého hlediska. Jde o model všech dalších silných citových vztahů, vztahů přátelských, partnerských a nejspíš také rodičovských. Bez vytvoření tohoto pevného pouta s matkou budou vztahy dítěte s ostatními osobami povrchní, neuspokojivé pro něj i druhé, nebude schopno vytvořit blízka přátelství, nenajde v své životní poslání. Není však jisté, jak dlouhá doba kvalitního specifického připoutání je dostatečná k hodnotnému citovému vývoji. Dalším vývojovým jevem je **separační úzkost**, k té dochází v devíti měsících, dítě lpí na matčině přítomnosti, nesmí odejít ani do vedlejší místnosti. Tento stav je však překonán během několika týdnů či nanejvýš měsíců (Říčan, 2014).

V **batolecím období** dochází k dalšímu socializačnímu vývoji především v rámci **rodiny** (Vágnerová, 2012). Přibližně ve věku dvou let dítě pochopí, že je příslušníkem svého rodinného společenství. Za pomyslnou hranicí se nachází svět cizích lidí (Říčan, 2014). Chování k nim se mění, většinou už z nich nemají strach. **Rozlišují osoby** z hlediska tří kritérií: dle věku na dospělé a děti, dle pohlaví na muže a ženy a dle stupně blízkosti na osoby blízké, známé a zcela neznámé. Dále ještě diferencují na základě vlastnictví, zaměstnání apod. (teta, která prodává bonbóny). Ve svém společenském prostředí dítě **zastává tři hlavní role**: genderovou roli (určuje pohlaví), roli dítěte a roli sourozence (obě určuje věk). Další různé sociální role získává na základě hodnocení svého okolí, které má na dítě jisté nároky, očekávání.

V batolecím období jsou dva důležité vývojové mezníky. Jedním z nich je **schopnost separovat se od matky**. To je možné pouze, pokud dítě mohlo tuto vazbu vytvořit. Pokud ji stále nezažilo, stává se jeho dominantní potřebou. Odpoutání od matky usnadňuje otec. Pokud má dítě úzký vztah k oběma rodičům, má větší pocit jistoty a bezpečí a pozná různé druhy vztahu. Druhým vývojovým mezníkem je **uvědomění si vlastního „já“**. Dítě má potřebu sebeprosazení, která se projevuje větami „já sám“ a „já chci“. Často může dojít až k negativismu, což je projev jeho nedostatečně zralé vůle (Vágnerová, 2012). „*Omezují se většinou na zlostné výbuchy odporu proti zásahům vychovatelů.*“ (Říčan, 2014, s. 113).

Zlomovou událostí je zrod řečových schopností. Dítě objevuje verbální i neverbální komunikační prostředky, poznává blízkost druhého člověka, najednou více vnímá a chápe vztahy, otevírá se mu svět (Helus, 2009). Prostřednictvím verbálního projevu a pozorováním ostatních lidí batole získává informace o žádoucím a nežádoucím chování. Velmi snadno přijme pravidla chování, pokud se informace získané z obou zdrojů shodují. Pro batolecí období je charakteristické **učení nápodobou**, kdy je pro dítě nějaká činnost tak zajímavá, že se snaží ji

kopírovat. Specifickou nápodobou je **identifikace**, kdy se dítě ztotožní s určitou osobou, má potřebu být jako ona a chovat se stejným způsobem (Vágnerová, 2012).

V předškolním věku probíhá psychosociální vývoj dítěte **v přesahu rodiny**. Mluvíme o přechodném období mezi rodinou a institucí, období přípravy na společenský život. Existence rodinné identity napomáhá zvládat nové sociální role a adaptovat se v novém prostředí. Matka setrvává v roli pečující a ochraňující osoby. Obvykle tráví s dítětem více času než otec. Dbá na dodržování každodenních povinností, více s ním mluví, do komunikace zapojuje emoce. Dítě se od ní čím dál více odpoutává, **osamostatňuje se**. Otec dbá na dodržování kázně, je pro předškoláka průvodcem vnějším světem, učí ho novým poznatkům a předává vlastní zkušenosti. Citlivý otec pomáhá dítěti v ovládnutí emočních reakcí. Přítomnost staršího sourozence může napomoci ve zvládnutí sociálních dovedností. Rodina tvoří základ pro **rozvoj vrstevnických vztahů**. Bezpečná vazba mezi rodičem a dítětem má za důsledek pozitivní sociální očekávání dítěte (Vágnerová, 2012).

Specifický socializační význam má instituce mateřské školy. Na děti není vytvářen přílišný nátlak, proces adaptace je uzpůsoben potřebám jednotlivců. Pobyt v mateřské škole vyžaduje setrvat část dne samostatně v cizím prostředí a přizpůsobit se jeho pravidlům. Mezi čtvrtým až pátým rokem tuto zátěž zvládne většina dětí, je to však velmi individuální. V mateřské škole se dítě setkává s cizí dospělou osobou, s učitelkou, kterou musí přijmout a uznávat jako autoritu. Vzájemný vztah mezi učitelkou a dítětem mívá osobní charakter. Dítě v ní potřebuje mít svoji jistotu, přijímá ji také emočně. Paní učitelka pomáhá předškolákovi v jeho **zařazení do skupiny** neznámých dětí a s přizpůsobením se řádu školky, který se liší od domácích pravidel (Vágnerová, 2012).

V předškolním věku se mohutně rozvíjejí **prosociální dovednosti**. Proto je socializační funkce mateřské školy stavěna před funkci vzdělávací i vývojově stimulační. Prosociální dovednosti jsou ty, kdy se něco děje společně, oboustranně: spolupráce, souhra, součinnost, solidarita, soucit, soustrast, společná radost, legrace a dovádění, první vzájemné sympatie. Významný je vznik prvních dětských přátelství, pomocí nichž se děti učí také odpovědnosti jednoho za druhého. Jsou základem pozdějších vztahů. Prosociální vlastnosti a postoje však může dítě získat pouze tam, kde dochází ke kontaktu s neznámými lidmi (Matějček, 2013; Matějček in Šulová, 2003). Předškolní děti komunikují se svými vrstevníky většinou prostřednictvím monologů. Jde o tzv. **egocentrickou řeč**. **Sociální role** dokáže předškolák obratně střídat, mění se jeho gestika, jinak myslí, mluví i cítí. Jinou roli hraje k rodičům,

vrstevníkům i k paní učitelce v mateřské škole. Dvě důležité role, kterým se předškolák učí a mezi kterými by měl naléznout rovnováhu, je **role spolupracovníka** a **role soupeře** (Říčan, 2014). Pro rozvoj osobnosti dítěte jsou dále důležité: **role vrstevníka**, **role kamaráda** a **role žáka mateřské školy** (Matějček in Šulová, 2003). V souvislosti se základními normami chování, kterým se dítě učí, dochází k rozvoji jeho **svědomí** a pocitů viny. Pro podporu dětského svědomí je důležité poskytnout identifikační model, díky kterému může být svědkem mravního jednání dospělých. Svědomí nelze podpořit tresty. Správné, žádoucí chování můžeme podpořit projevy lásky, jestliže se objeví chování nežádoucí, projevy potlačíme (Říčan, 2014).

Školní věk je období **oficiálního vstupu dítěte do společnosti**. Společnost zde představuje školní instituce, která má od dítěte velká očekávání. Dítě musí prokázat své kompetence, pilně pracovat a plnit si včas své povinnosti. Při zápisu k povinné školní docházce se zkoumá školní připravenost dítěte, která zahrnuje i připravenost v oblasti sociální. **Sociální připravenost** zahrnuje schopnost komunikovat s lidmi, rozlišovat různé sociální role, mít znalosti o vzájemných vztazích a znalosti běžných norem chování. Dítě by mělo chápat roli učitele jako autority a tuto autoritu umět respektovat. V rámci různých sociálních skupin přijímá dítě sociální role a s nimi spojené postavení ve společnosti. Ve školním období patří mezi tyto skupiny rodina, škola a vrstevnická skupina (Vágnerová, 2012).

V raném školním věku (6-9 let) se s nástupem k povinné školní docházce mění sociální postavení dítěte. S tím souvisí další vývoj osobnosti, jejich schopností a dovedností. Dítě v tomto období zvládne novou sociální roli. Zápisem a slavnostním prvním školním dnem přijímá **roli školáka** (Vágnerová, 2012; Říčan, 2014). **Střední školní věk** (od 9 do 11-12 let) je typický utvářením určité sociální **pozice ve škole** a **pozice ve skupině vrstevníků**. Toto období není významné žádným mezníkem, který by mělo dítě překonat. Je to období relativního klidu spojené s občasnými sociálními tlaky ze strany školy, vrstevnické skupiny či rodiny. **Starší školní věk** (2. stupeň základní školy, do 15 let) je důležitý postupným osamostatňováním a **odpoutáváním od rodiny**. V 8 letech si školák uvědomuje **stálost své osobnosti**, jeho sebehodnocení je stabilnější. V 10 letech si uvědomuje **jedinečnost sebe sama** (Vágnerová, 2012).

V rámci socializace školní úspěšnost předurčuje následné společenské zařazení. Vlastnosti a kompetence získané ve škole mohou být dítěti jednou velmi užitečné. Nástupem do školy dítě přejímá zodpovědnost za své činy a jejich následky. Ve školním období je významný rozvoj vztahů s lidmi mimo rodinu, především s učiteli a spolužáky. Vztah školáka

k učitelí mívá, stejně jako v mateřské škole, osobní charakter. Bývá tomu tak na počátku školní docházky. Dítě nedokáže přijímat učitele neutrálně, emoční vazba mu umožňuje cítit se bezpečně v novém cizím prostředí. **Dítě lépe zvládne adaptaci na školní systém, jestliže dojde k identifikaci s osobou učitele.** Způsob uvažování školáka se postupně dostává na úroveň, kdy chápe, že učitel k němu nemůže mít osobní vztah. Školní věk je obdobím dotváření základů osobnosti dítěte, které se v další životní fázi, fázi dospívání, již zásadně nezmění (Vágnerová, 2012).

2.4 Vývoj osobnosti podle E. Eriksona

Erikson vyděluje tzv. **osm věků člověka**. Jde o osm psychosociálních stádií, kterými jedinec v průběhu svého života postupně prochází. V každém z nich **řeší konflikt či krizi**. Pokud jedinec v daném období dosáhne některého z „pozitivních“ pocitů (např. základní důvěra), neznamená to, že dosáhl úspěchu jednou provždy. Osobnost bojuje s „negativními“ pocity (základní nedůvěra apod.) neustále, jsou přítomny po zbytek života. **S vyřešením krize může dosáhnout jedné ze základních ctností.** S postupným vývojovým zráním jedné ze ctností dostávají „nižší“ ctnosti nové významy, stejně tak dostávají nové významy i ctnosti „vyšší“ dosud se vyvíjející. Stadia života jsou závislá na somatických, psychických i sociálních procesech.

Do novorozeneckého a kojeneckého období zařazuje stádium **základní důvěry proti základní nedůvěře**. Sociální důvěra se u dítěte projevuje zpočátku v tom, jak dobře spí, jak lehce se krmí a jak se vyprazdňuje. Matka se pro dítě stává vnitřní jistotou a vnější předvídatelností. Proto je prvním společenským výkonem dítěte ochota nechat ji bez projevů úzkosti nebo zlosti vzdálit se z jeho zorného pole. Bez získání základní důvěry nemůže dítě přežít. Se základní důvěrou získáváme **ctnost naděje**, která je naším opěrným bodem v těžkých dobách našeho života. Zároveň může být obtížné přežít bez trochy nedůvěry, ta nás může chránit. Mnoho nedůvěry však škodí našemu životu, naruší všechny jeho stránky a obere nás o lásku a přátelství našich blízkých. Množství důvěry závisí nepříliš na množství lásky či potavy, ale spíše na kvalitě mateřského vztahu. Matky ve svých dětech probouzejí pocit důvěry svojí citlivou péčí o jejich potřeby spojenou s osobní důvěryhodností uvnitř společenského rámce. Dítě získává pocit identity, který se později spojí s pocitem, že je sám sebou. Ve stádiích psychosociálního vývoje podle Eriksona existuje tedy jen málo frustrací, které by dítě nemohlo zvládnout.

Dalším stádiem je **autonomie proti studu a pochybám** s možností získání **ctnosti vůle**. Ve věku kolem 2 let (věk batolecí) jsou děti velmi svéhlavé, chtějí dělat vše podle sebe a dokazují, že to zvládnou. Pokud však překročí jistou hranici, věci se vymknou jejich kontrole. Vše se najednou může obrátit, ztratí sebedůvěru a jistotu, stydí se a pochybují o svých schopnostech. Okolí vede dítě k tomu, aby dokázalo stát na vlastních nohou. Zároveň je ale nutné, aby jej chránilo pevnou kontrolou před studem a ranou pochybností o sobě. Předpokladem studu je uvědomění si sebe samého ve společnosti, která dítě pozoruje, jedinec je zcela nechráněný před tímto pohledem. Některé domorodé národy využívají zahanbování jako výchovnou metodu. Přílišné zahanbování vede ke snaze proklouznout, nechat si některé věci projít, nevede ke slušnosti. Pocit ztráty sebeovládání a cizí dominance v dítěti vyvolává trvalý sklon k studu a pochybnosti. Naopak z pocitu sebeovládání se zachováním sebeúcty vychází pocit dobré vůle a hrdosti. Možná přítomnost studu a pochyb vede k ochraně vlastní autonomie.

V předškolním období dítě prochází stádiem **iniciativa proti vině**, získává **ctnost účelu/ cíle**. Iniciativa je schopnost vyjít novým směrem, vyžaduje jistou míru nadšení, odvahy a hrdinství. Je potřeba ke každému našemu konání, ke všemu, co se učíme, co děláme. Člověk s iniciativou často strhne své okolí k spoluúčasti. Pokud však selže, přichází pocit ztráty hodnoty, nedostatečnosti a viny. Samostatnost dítěte dostává díky iniciativě větší kvalitu. Kvalitu v plánování a realizaci určitého úkolu. Dítě chce být aktivní tam, kde se dříve projevovalo vzdorovitě a ukazovalo svoji nezávislost. Iniciativa u dítěte je typická tím, že ono chce být při tom, když se něco děje. Jde o radost z dobývání úkolu. V tomto období rozvíjení iniciativy dítě touží po nových poznacích, je ochotné nechat se poučit od svých učitelů, dokáže sdílet práci a povinnosti, dělat věci společně s ostatními. Dítě získává smysl pro morálku, najednou ví, že není vše povoleno, formuje se jeho svědomí. Zároveň také vidí, co je možné a hmatatelné, to pomáhá propojit dětské sny s cíli činorodého dospělého života.

Ve školním období přichází stádium **zručnost proti pocitu méněcennosti** (též **příčinnost proti inferioritě**), nově získanou **ctností je kompetence**. Ke všemu, o co se člověk snaží, potřebuje určitou úroveň schopností. Být schopný je podmínkou k tomu, abychom byli přijatelní a srozumitelní pro druhé a abychom vynikali v našem praktickém světě. Rozvíjení pocitu příčinnosti pro dítě znamená stát se součástí výrobního procesu. Učí se, jak získat uznání druhých výrobou věcí. Důležité se stávají nástroje a dovednosti. Dostatek pozornosti a péle vede k radosti z dokončené práce. Pokud se dítěti nedaří v nových dovednostech, může to vést k pocitu nedostatečnosti a méněcennosti (neboli inferioritě).

Dalšími stádii jsou potom ve věku dospívání a adolescence **identita proti konfuzi rolí**, základní **ctností je věrnost**; ve věku mladší dospělosti **intimita proti izolaci**, základní **ctností je láska**; ve středním věku stádium **generativity proti stagnaci**, **ctnost péče** a ve stáří **integrita proti zoufalství**, **ctnost moudrosti** (Erikson, 2002; Erikson, c2015).

3 VLIV POHÁDKY NA PSYCHOSOCIÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE

„I kdyby děti vyrůstaly nacpané do železa, skla a betonu, jejich hluboká niternost se probudí, mohou-li jejich duše, právě v předškolním věku, rozkvétat pohádkami.“ (Streit, 2013, s. 113).

Jak píše Černoušek (2019), zdárný tělesný rozvoj vyžaduje správnou stravu, stejně tak abychom mohli psychicky růst, je potřeba strava, v tomto případě **strava duchovní**. Rozhodující je nejen podání stravy, ale i způsob, kterým k tomu dochází – výživnější je ta, která je podávána s láskou. Nabízením duchovních podnětů s kulturněhistorickými empiriemi lidstva zabraňujeme velice pravděpodobnému vzniku nebezpečné patologie pramenící z psychické zakrnělosti vedoucí k schizoidní nezakotvenosti a pocitům životní nejistoty. Duchovní strava je různého druhu, druhy se liší svojí kvalitou. Máme podněty masmediální, těmi jsou v dnešní době malé děti přehlčovány již od narození. Televize může být dětem prospěšná z hlediska informací. Ke svému duchovnímu růstu děti potřebují nejen vyučování a nabývání vědomostí, ale také odreagování, zábavu a vyprávění. Nejen ve formě televizní, ale také v literatuře.

„Aby nedošlo k jednostrannému zahlcení dětské duše spektakulární elektronikou moderního televizního či počítačového kouzla, je nezbytně nutné v dětech vypěstovat lásku ke knihám, k literatuře, k uměleckému slovu, ke čtení, vyprávění a naslouchání.“ (Černoušek, 2019, s. 13). Na samém začátku svého života získají děti tuto lásku díky četbě a naslouchání pohádkám, tedy prostřednictvím dětské literatury, ze které je pohádka pro děti tím nejpřirozenějším prostředkem. Jelikož je literatura nejstarší a nejobsáhlejší, je také tím nejdůležitějším komunikačním médiem ze všech (Černoušek, 2019). **Pokud se dítěti nedostává „potravy“ z pohádek, jeho duše bude statická, citově chudší a otupělejší.** V dnešním světě, který je přetechnizovaný, mají pohádky ještě větší a důležitější roli než kdysi (Streit, 2013).

Pohádky slouží jako potrava pro růst příslušných psychických struktur. Utvářejí pozvolna charakter osobnosti tím, že poskytují podněty utvářející psychické vlastnosti. Z psychosociálního hlediska **podporují růst sociálního citění** a otevírají dětem dveře k přirozené **identifikaci** s nepřeborným množstvím činů či postav (Černoušek, 2019). Pohádka svými obrazy ukazuje, co je součástí zdravého vývoje osobnosti člověka. A pomáhá dítěti v aktivním zapojení do procesu vývoje. **Podporuje integraci osobnosti dítěte a řešení psychologických problémů jeho růstu.** Může provázet dítě vzdorem vůči rodiči, různými obavami dětství, hledáním vlastní identity, pomáhat v dosažení morální zralosti nebo psychické

nezávislosti. Například v pohádce O perníkové chaloupce je zobrazena separační úzkost – snaha držet se rodičů i přesto, že nadešel čas k osamostatňování se a poznávání světa, a potřeba překonat oralitu symbolizovanou zaujetím chaloupkou z perníku. Pohádka poskytuje dětem zábavu a zároveň poučení o nich samotných (Bettelheim, 2000).

Pohádky mají obrovský psychologický význam pro děti všech věkových kategorií. Mluví k nim, vedou je a pomáhají jim řešit problémy skutečného života. Pomáhají objasnit emoce dítěte, plně rozpoznají dětské obtíže a zároveň navrhnou řešení problémů, které děti trápí (Lewin, 2020). **Z jedné pohádky si dítě vybírá různé významy a zájmy daného okamžiku.** Pohádka může stejně mluvit k pětiletému i k třináctiletému dítěti, jen osobní významy pro ně budou odlišné. Pohádky umožňují dítěti i **změny v identifikaci**. Chlapci i dívky se dokáží ztotožnit i s hrdinou opačného pohlaví. Identifikací si dítě může vynahrazovat všechny své tělesné nedostatky. Pohádkový hrdina v průběhu děje dostává různé tělesné podoby, dosahuje nadpozemské síly či krásy. Avšak na konci dosáhne své pravé identity, stává se opět smrtelníkem a je šťasten takový, jaký je. Malé dítě zvládne samo často méně, než by chtělo, což může vést ke zklamání ze sebe sama. Pohádka mu v tom ale napomáhá tím, že i malým činům připisuje veliký význam, například v pohádce Duch v lahvi od bratří Grimmů stačí najít malou lahev.

Spolu s přímou zkušeností v rodině měly náboženské a mýtické příběhy a pohádky místo v utváření psychického vývoje dítěte v průběhu historie celého lidstva. Tyto příběhy byly hybnou silou dětské **socializace** proto, že nabízely odpovědi na nejdůležitější otázky. Dávaly dětem povědomí o původu a smyslu života a ukazovaly ideál společnosti. Fantazijní předlohy v pohádce symbolicky naznačují, v čem spočívá **zápas o seberealizaci**. Tím, co v sobě příběh zahrnuje, pomáhá dětem rozvíjet touhu po vyšším stupni **svědomí**. Pohádka vždy nechává na nás všechna rozhodnutí. Nabízí nám poznání, které můžeme v životě uplatnit, ale můžeme si jí také prostě jen užít jako vyprávění bez aplikace do našeho života.

Pohádkové vyprávění má počátek ve slepé uličce života dítěte, v pocitech zavržení, opuštění nebo ponížení. Dítě nechápe své niterné pochody a má-li jim porozumět a což teprve mít je pod kontrolou, potřebuje, aby byly převedeny do vnější podoby. Pohádky nabízejí kontrolovatelným způsobem připisovat postavám to, co se odehrává v nitru. Jakmile dítě vtělí postavám své protikladné sklony, pak teprve dokáže lépe uspořádat zmatek, který se v něm odehrává. Cítí, která z pohádek odpovídá jeho vnitřní situaci a v čem mu může pomoci. **Porozumět sobě samému a získat potřebné zkušenosti z pohádky je však možné pouze**

opakováním poslechem a možnostmi o pohádce přemítat. Dítě **nalezne svá vlastní řešení** přemýšlením o tom, co příběh vypovídá o něm a o jeho vnitřních rozporech. Velikost pohádky je v tom, že nevnučuje určité vzorce chování. Dokud dítě stále vyžaduje stejnou pohádku, neměli bychom ho násilně převést k jiné. Zničili bychom účinek první pohádky, přičemž později můžeme účinek ještě znásobit. Ještě více skutečným se příběh stane, jestliže si ho dítě odehraje.

Pohádka je přesvědčivá, protože je **v souladu s dětskou zkušeností se světem a úrovní jeho myšlení**. Rozumové úvahy dospělých není schopno pochopit, proto pohádka poskytuje mnohem větší útěchu v nesnázích života. Pohádka od dětí nic nevyžaduje, má moc je uklidňovat a dávat naději do budoucnosti. Nevědomým úzkostem poskytne tvar a uleví jim ještě dříve, než mohou vstoupit do vědomí. Dítě nemusí mít strach ze svého nevědomí, které se promítá do obsahu pohádky, protože pohádka vždy končí šťastným koncem. Dítě potřebuje pocítit, že rodič, který mu pohádku vypráví, s ním sdílí radost z pohádky. Vypráví-li rodič pohádku svému dítěti, dítě vnímá tuto zkušenost jako důkaz toho, že jeho vnitřní prožitky promítnuté do pohádek jsou považovány za hodnotné. A jsou-li jeho prožitky pro rodiče hodnotné, pak je pro ně hodnotné i ono samo.

Dítě se často drží „infantilních“ projekcí pohádkových řešení na své životní problémy, například v kontaktu s cizími dětmi se dokáže připodobnit hrdinovi, který uspěje díky tomu, že se odváží spřátelit s postavou na první pohled ošklivou a ohrožující, ale nakonec proměněnou v užitečného přítele. Dítě, které se naučí věřit pohádce, je připraveno věřit také tomu, že neznámé dítě, které potká a kterého se zpočátku bojí, se může proměnit v jeho kamaráda. **Pohádka mu dodává odvahu nestáhnout se do sebe** jen kvůli tomu, jak se mu druhý na první pohled jeví. Čím bezpečněji se však dítě ve světě cítí, tím méně se potřebuje držet pohádkových řešení životních problémů a může začít hledat řešení rozumová.

Pohádka by ale nemohla mít psychologický dopad, pokud by nebyla uměleckým dílem. Žádný jiný druh umění není pro děti tak srozumitelný. Z literárních kvalit pohádky vyplývá potěšení a okouzlení, které pohádky v dětech způsobují. Pohádka předává své poselství jemně, nepřímou a nenáročnou, tedy je psychologicky účinnější než jiné literární útvary. Pohádky dětem ukazují, že **přes všechny nesnáze mohou prožít kvalitní život**, jen se nesmějí nechat odradit od nebezpečných bojů, bez kterých nelze dosáhnout plné identity. Zároveň je varují, že pokud se nebudou rvát s nepříznivými osudy, čeká je jednotvárný život, pokud tedy nebudou mít ještě horší osud (Bettelheim, 2000).

Jako první literární útvary pohádky dětem **nabízejí ideály**. V dětech se tak začíná tvořit jedna z dalších psychických struktur – ideální já. Pomocí této představy ideálního já se dítě hodnotí na pozadí sociálního prostředí a kultury. Zároveň s kladnou hodnotou v ideálním já existuje i hodnota záporná. Nejenže tedy obsahuje představy o tom, jaký by měl člověk být, ale také, jakým být nechce. „Zlé já“ a „ideální já“ jsou spojené nádoby, které bez sebe nemohou existovat, stejně jako statečný rytíř nemůže existovat bez zlého draka. Ideál je něco, co je ve své podstatě nedosažitelné, proto není snadné představy ideálu správně vytvořit. Člověk musí své ideály korigovat realistickými představami. **Srovnáváním ideálů s realistickým stavem čerpáme** podle Černouška (2019) **potřebnou energii pro své životní cíle**. Toto srovnávání povzbuzuje naše činy a přesně tak funguje i obraz ideálu v pohádkách. Dítě nebude nikdy tak statečné jako princ Bajaja, nicméně čím dál víc se mu svojí statečností snaží přiblížit (Černoušek, 2019).

Pohádky dítě vychovávají i těší zároveň a dokážou to takovým způsobem, který promlouvá k dětem přímo. Dítě potřebuje dojít harmonii mezi vnějším světem a vlastním vnímáním. Musí ale nejdříve porozumět samo sobě a urovnat zmatek ve svém nitru, což je hlavním úkolem ve věku, kdy jsou pro něj pohádky nejvýznamnější (Bettelheim, 2000). **V předškolním věku dosahuje láska k pohádce svého vrcholu**. Děti jsou více vnímavé na její působení. V dalších etapách vývoje, převážně v období mladšího školního věku, je vztah také intenzivní. Vztah k pohádce bychom si měli uchovat po celý život (Říčan, 2014).

Naším nejdůležitějším a zároveň nejobtížnějším úkolem, pokud chceme umět žít přítomný okamžik plně vědomi si svého bytí, je **najít hlubší smysl našeho života**. Aby se nám to podařilo, je nutné odpoutat se od sebe a zaměřit se na to, že chceme na tomto světě zanechat něco významného, obohatit ho. Jen naděje, kterou vidíme v naší budoucnosti, nám pomáhá vypořádat se s nepřízněmi osudu. Už malé děti by měly nalézt smysl života, to, co jim k tomu dopomůže, je podle Bettelheima v první řadě působení rodičů a dalších osob. Další místo zaujímá kulturní dědictví. To by mělo být předáváno správným způsobem. Malým dětem předáváme kulturní dědictví prostřednictvím literatury (Bettelheim, 2017).

4 POHÁDKA V RODINĚ A V MATEŘSKÉ ŠKOLE

4.1 Jak a proč vyprávět pohádky

Děti předškolního věku pohádky potřebují, dokonce jsou na nich přímo závislé. Pokud jim je budeme správně vyprávět, budou je i ony jednou správně číst, plné úžasu a nadšení (Streit, 2013). Existuje pár doporučení, jak dětem číst a vyprávět pohádky. K tomu, aby vynikla jejich podstata **je lépe je vyprávět než číst**. Mohou tak lépe ukázat svoji útěšnou sílu, význam své dokonalé symboliky a důležité mezilidské poslání. (Bettelheim, 2017). I Černoušek (2019, s. 8) se ztotožňuje s jeho názorem, když píše: „*Nic na světě nenahradí živé vyprávění, nebo alespoň předčítání pohádek.*“ Čtená pohádka by neměla postrádat city vypravěče, kvůli dětem se vžít do příběhu, znamená neporušit to, co pro ně pohádka může znamenat (Bettelheim, 2017).

Pokud dětem vypráví pohádky jejich rodiče, je přítomno „*přímo lidské srdce*“ a „*pár matčinych očí*“, jak píše Streit (2013, s. 113), to nedokáže žádný přístroj. Proto je důležité číst a vyprávět dětem pohádky **osobně**. Děti potřebují být syceni chlebem, pokud je ochudíme o společnost vypravěče – zapneme jim pohádku z gramofonové desky nebo jiného neosobního zdroje, nabízáme jim místo chleba kámen (Streit, 2013). Jak píše Černoušek (2019), pohádky se musejí s dětmi **spoluprožívat**. Film, divadelní provedení, ani gramofonová deska neposkytují psychologické vazby, vzájemnost, radostné okamžiky spolubytí. Tyto vazby se vytvářely již v dávných dobách, slovo je to, co nás odlišuje od zvířat. Dokážeme slovo vyslovit a naslouchat mu, v pohádkách se objevuje zvláštní síla obrazného slova. Dítě nepotřebuje moderní aparaturu, blíže je mu slovo, do kterého vkládáme své city, za vyprávění dokáže být velmi vděčné (Černoušek, 2019). Vzájemné pouto s dětmi bude mnohem pevnější, vzpomínky mnohem intenzivnější, pokud budou slyšet naše osobní vypravování (Streit, 2013).

Velkou hodnotu pohádce může přinést, pokud se vypravěč přizpůsobuje malému posluchači. Už dávno se pohádky přizpůsobovaly publiku, byly přidávány a ubírány prvky, aby byly pohádky pro vypravěče i jeho posluchače smysluplnější. Děti nám dávají najevo, co se jim líbí, někdy se na nás tisknou, mají strach nebo pociťují radost, vše záleží na vzájemném souznění vypravěče s dítětem, oba dva udávají pohádce další směr, kam se bude vyvíjet (Bettelheim, 2017).

Jinak vyprávíme pohádky v mateřské škole ve třídě plné kluků a ve třídě, kde převažují malé slečny. Maminka jinak vypráví, má-li doma malého křiklouna a vztekala nebo jemné melancholické dítě (Streit, 2013).

Vychovatelé a pedagogové se někdy znepokojují krutostí pohádek, že zlo je potrestáno způsobem, o kterém bychom neměli dětem vyprávět (Streit, 2013). Pohádky mluví v obrazech. Nedožvíme se o psychickém rozpoložení hrdiny, pohádka ho ukáže jako ztraceného v hustém, hlubokém a temném lese, zoufalého, hledajícího cestu ven. Pokud se na pohádky díváme jako na popis skutečnosti, pak ano, jsou často kruté. Pohádky ale **nepopisují skutečnost**, popisují psychologické stavy a problémy, a tak v tomto měřítku jsou naprosto pravdivé (Bettelheim, 2017). Pohádky líčí rozpárání vlkova břicha a jeho naplnění kamením nebo spálení zlé čarodějnice v peci apod. Streit (2013) ale vysvětluje, že **jde o pouhé „masky zla“, které jsou přemoženy, to, co má být zničeno, je hlavně „obraz ničemnosti“**, ne člověk nebo bytost. Pokud zůstane tento obraz ve sledu dalších obrazů, pak se nemusíme ničeho obávat, pro dítě působí potrestání zla jako úleva, pocit neobyčejného osvobození. Na těchto obrazech není nic děsivého, pokud je nevyprávíme příliš naturalisticky. Jde jen o pohádkové postavy, ne realitu a člověka z masa a kostí. V pohádkách bratří Grimmů můžeme najít pohádky, které jsou skutečně svým líčením nevhodné pro mladší děti.

Při výběru pohádkového vyprávění je nejlepší nechat se vést přímo dítětem. Pokud je pohádka pro dítě důležitá, samo to dá najevo. Bude na ni hned reagovat nebo ji opětovně vyžadovat. Nepřijme-li některou z pohádek, pak mu neposkytuje v danou dobu smysluplné odpovědi. Jestliže si některou z pohádek oblíbí, po nějaké době z ní získá vše, co může a vystřídá ji další (Bettelheim, 2000). Výběr pohádek si žádá odpovědnost vychovatelů. Podle Streita (2013) by vypravěč měl mluvit od srdce a vnímat, jak jeho slova pronikají až k dětské duši a zahřejí u srdce. Vyvarovat bychom se měli kriminálnímu ladění a **nezdůrazňovat temnotu pohádek**, aby v dítěti nezůstala jako nevyřešený problém (Streit, 2013). Někteří rodiče vybírají dětem pohádky podle vlastního nevědomí, necítí se do dítěte, aby vybraly téma pro něj aktuální. Pohádky pak odpovídají potřebám rodičů nikoliv dětí. Nicméně i tak mohou být pro děti zajímavé, dokonce velice cenné. Mají možnost pochopit motivy chování rodičů nebo problémy, které řeší (Bettelheim, 2017).

Při vyprávění pohádek můžeme **duševně posilnit děti**, které jsou více citlivé, a naopak pro méně citlivé děti se pokusíme navodit jemnější atmosféru (Streit, 2013). Příběh někdy nedokáže naplnit citovou potřebu dítěte, obsahuje nevyhovující prvky nebo jej rodiče překroutí. S tím si dítě dokáže poradit. Ve světě kouzel je možná spontánní změna, dítě si příběh ve své mysli přetvoří nebo přidá jen další detaily. Pamatuje si ho jinak, než jak zněl původně. Příběh tak odpovídá jeho potřebám. Mnozí rodiče neměli takové štěstí jako Goethe, kterému vyprávěla pohádky jeho matka, příběhy plné napětí. Aby mohli předávat hodnotné příběhy dál, musejí

s nimi mít **zkušenost z dětství**. Pokud se jim ale nedostávalo toho, co nyní mají předávat svým dětem, mají jedinou možnost – pochopit svým intelektem, jak významné pro děti pohádky jsou a proč. A snažit se vcítit do toho, co jejich dítě potřebuje slyšet (Bettelheim, 2017).

Vyprávění pohádky se má dít pro **obohacení zkušenosti dítěte**, pokud to děláme pro něco jiného, jde o snahu mravouky. Bohatství literatury je v tom, že se snaží zapustit kořeny v dětském nevědomí, kdežto vyprávění s výchovnými prvky působí přímo na vědomí dítěte – tohle ale není úkolem pohádky. **Smysl pohádky** zůstává dětem zatajen, nikdy **se nesmí vysvětlovat**. Poselství působí na dětskou předvědomou mysl. Podle toho, jak moc vypravěč rozumí tomuto poselství, může napomoci dítěti, aby došlo sebepochopení (Bettelheim, 2017).

Pohádky v dětech probouzí vnitřní svět obrazů, a to především mezi čtvrtým a osmým rokem. Dochází **k rozvoji dětské fantazie**. Stejně tak se vytváří obrazy i při kontaktu dítěte se živou přírodou. Příroda se často promítá do snů dětí, děti žijící na vesnicích v blízkém kontaktu s přírodou mohou být „napájeny“ zdravými obrazy i ve spánku. Snová vyprávění dětí nemají k pohádkám daleko. Při poslouchání příběhů se dar fantazie rozvíjí směrem dovnitř (síla fantazie může působit i navenek, to se děje při spontánní dětské hře) a zároveň dochází **k podněcování citového života** dítěte. Například při poslechu pohádky o vlkovi a neposlušných kůzlátkách dítě může cítit:

1. **nadšení z pohádkového vyprávění** (hltá každé slovo vypravěče);
2. **úzkost a soucit** (cítí úzkost, když do příběhu vstupuje vlk, má soucit s kůzlátkou), někdy dítě začne dokonce plakat z návalu emocí;
3. **strach ze špatného konce** (ubezpečuje se, že všechno dobře dopadne);
4. **sounáležitost a naději** (vrůstá do příběhu, identifikuje se s nejmenším kůzlátkem, které se schová v hodinách, představuje naději na šťastný konec);
5. **radost** (z návratu maminky kozy);
6. **nutnost usmíření světa** (je třeba, aby byla ostatní kůzlátka osvobozena a zlo bylo potrestáno – symbolem zla je zde vlk) (Streit, 2013).

V určitých obdobích, jak zmiňuje i Trávníček (2007), dítě potřebuje, aby příběh byl opakován. Streit (2013) však přikládá důležitost nejen přítomnosti rodiče, kterého chce mít dítě u sebe, ale také přítomnosti citových podnětů. Dítě tyto podněty potřebuje, touží znovu oživit obrazy a gesta, aby mohlo být opět naplněno city. Streit (tamtéž) přirovnává děti k nástroji, který chce být znovu ozvučen.

4.2 Příběh a jeho role v předškolním vzdělávání

„...Zkušenost je nejlepší škola. Škoda jen, že často přichází příliš pozdě. Vlastní zkušenost sice může přijít pozdě, ale člověk se může poučit i ze zkušenosti druhých lidí. Předává se tím, že o nich vyprávíme.“ (Pierre Lefevre)

Pohádkové příběhy jsou v mateřské škole **spojeny s odpočinkem dětí**. Po dopoledním programu děti potřebují regenerovat své síly, některé děti potřebují dvě hodiny spánku, jiným stačí pár minutové zklidnění pohádkou. Příběh čtený i vyprávěný je funkční, přirozený a zcela neautoritativní **výchovně vzdělávací prostředek**, proto často slouží také jako východisko pro integrované vzdělávací celky. Můžeme jej zařadit kdykoliv v průběhu dne, v konkrétní situaci či v rámci dlouhodobější společné práce s dětmi.

V mateřské škole je velmi cenná práce s příběhem, který má přímou souvislost se životem dětí. Umožňuje dětem odpoutat se od vlastní osoby a zkoumat téma prostřednictvím postavy z příběhu, která se potýká se stejnými nebo podobnými životními situacemi. Správný výběr příběhu se promítá na aktivitě a pozornosti dětí. Pokud je vzdělávání provázáno s reálnou zkušeností dětí, získává na aktuálnosti, zajímavosti a dějovosti.

V předškolním věku je pro dítě charakteristické synkretické myšlení a vnímání. Dítě chápe svět globálně jako jeden celek, není schopno provést hlubší analýzu. Poznatky nepřesně zobecňuje. Jsou-li mu předloženy jednotlivě, neumí je uspořádat v jeden celek. Příběhy by měly tomuto nastavení dítěte odpovídat. Jsou vnímány z různých úhlů pohledu celostně a dobrý příběh dokáže pohltnout celou dětskou osobnost, dokáže ho **rozvíjet po stránce kognitivní, sociální i emocionální** – probouzí jeho zvědavost, empatii, nabízí situace s různými způsoby řešení, které může dítě konfrontovat s vlastní zkušeností a umožňuje mu ztotožnění se.

Od tří do šesti let je možné zaznamenat výrazný pokrok v rozvoji všech poznávacích procesů. Příběhy podněcují **správný rozvoj poznávacích procesů**, zejména pak rozvoj **myšlení**, významně se tak podílejí na procesu učení předškolního dítěte. V myšlení dochází k navýšení rozsahu poznatků, rozvoji myšlenkových operací a forem myšlení. V druhé polovině předškolního věku dochází k rozvoji především myšlení tvořivého, kde mají příběhy opět své významné místo, protože podporují **kreativitu a představivost**, čímž vytvářejí příznivé podmínky pro rozvoj tvořivého myšlení.

Příběh pomáhá učitelce mateřské školy reagovat na vzniklou aktuální situaci a může také ušetřit spoustu pouček a příkazů. Dále umožňuje vnímání návaznosti činností, propojení

různých věkových skupin a také nabízí přirozenou integraci všech primárních rámcových cílů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a výchovných složek. Z příběhů se skládá celý náš život, právě proto jsou pro nás tak přirozené. Práce s nimi **vytváří podmínky pro ucelený proces učení a zajišťuje určitou vyváženost spontánních a řízených činností**, zároveň také dynamických a statických, obtížných a jednodušších apod. Příběh může vyprávět paní učitelka nebo i děti samy. Vše závisí na tom, jaké cíle si pedagog stanoví a které z možných forem a metod práce s příběhem zvolí. S příběhem se velmi často pracuje v **dramatice** (Švejdová in Svobodová a kol., 2010).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Pohádka je pro nás znamením dětství, toto životní období si již bez pohádkového vyprávění nedokážeme představit. Po celém světě se ve všech dobách a ve všech kulturách stále dětem vyprávějí pohádkové příběhy. Příběhy plné fantazie, nadpřirozené a neuvěřitelné. Někteří dospělí vnímají svět pohádek jako bezvýznamný, jako sněť neplodných fantazií, které zavádějí děti na scestí. Tento postoj je znakem, že něco chybí, je to porozumění pohádkám. Abychom porozuměli pohádkám, je potřeba propojení rozumu a citu (Černoušek, 2019). Psychosociální vývoj dítěte je jednou z oblastí, na jejíž podporu se zaměřuje předškolní vzdělávání. Má pohádka vliv na tento vývoj? Vnímáme, že vztah předškolních pedagogů k pohádkám, je důležitý. Mají-li totiž pohádky vliv na psychosociální vývoj dítěte, pak má jejich zprostředkování dětem jedinečný význam. Cílem našeho výzkumného šetření je zjistit, jaký vliv mají pohádky na psychosociální vývoj dítěte a jak k ní, na základě tohoto vnímaného vlivu, přistupují pedagogové. Hlavní cíl bychom tak mohly rozdělit na dvě části:

1. zjistit, jaký vliv mají pohádky na psychosociální vývoj dítěte,
2. zjistit, jak na základě části 1 k pohádce přistupují pedagogové.

6 POPIS VÝZKUMNÉ METODY

Pro výzkumné šetření byla zvolena **metoda interview**. Jde o zjišťování informací v bezprostřední komunikaci pracovníka výzkumu s respondentem (Chráška, 2007). Výzkum byl tvořen strukturovaným interview. Tento druh interview se využívá, jestliže se chce výzkumník vyhnout situaci, kdy by se data získaná v rozhovorech mohla výrazně strukturně lišit (Hendl, 2016). Nejdříve jsou formulovány otázky, jejich pořadí je přesně určeno. **Výzkumné otázky** byly převzaty z bakalářské práce D. Valentové na téma Role pohádky v životě předškolního dítěte, aby mohlo dojít k porovnání výsledků. D. Valentová se zaměřila především na učitele mateřských škol s dlouholetou pedagogickou praxí (nad 20 let), zatímco naše výzkumné šetření bylo provedeno s učiteli mateřských škol s kratší pedagogickou praxí (do 5 let). Způsob vedení interview byl zachován. Respondenti odpovídali na 14 výzkumných otázek. Interview bylo s každým z nich vedeno po předchozí domluvě a probíhalo individuálně, bez přítomnosti další osoby. Probíhalo ústně zpravidla 40-60 minut a bylo přeneseno na papír. Následně byla interview analyzována pomocí metody vytváření trsů. Sběr dat probíhal v roce 2020 v jarních měsících.

7 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU

Do výzkumného vzorku bylo zařazeno **pět pedagogů mateřských škol**. Výzkum zahrnuje čtyři učitelky a jednoho učitele, všichni pedagogové působí v mateřských školách Olomouckého kraje, v okrese Šumperk. S pedagogy bylo vedeno strukturované interview.

7.1 Informace o účastnících

V rámci zachování anonymity nejsou uvedena jména účastníků výzkumu, jsou označeni písmeny **A, B, C, D, E**. Označení jsem zvolila **učitel/učitelka**, aby korespondovaly s rodem, ve kterém jsou odpovědi řečeny a aby se tak čtenář v textu lépe orientoval. Informace o účastnících byly požadovány až v závěru interview, aby nevznikly pochybnosti o anonymitě a nedůvěra k tazateli. Jednalo se o základní informace – míru pedagogického vzdělání, délku praxe a případné další informace, které chtěl respondent uvést.

Učitelka A

Učitelka A vystudovala Vyšší odbornou školu pedagogickou v Litomyšli, nyní ještě posledním rokem studuje vyšší odbornou školu se zaměřením na speciální pedagogiku. Po absolvování pedagogického studia nastoupila jako učitelka v mateřské škole v Rapotíně, kde pracuje již půl roku. Mateřská škola je zapojena do vzdělávacího programu Začít spolu. Pro rodiče s dětmi je ve školce veden kroužek keramiky, na jehož přípravě se střídavě podílejí všechny paní učitelky.

Učitelka B

Učitelka B vystudovala předškolní a mimoškolní pedagogiku na Střední odborné škole v Bojkovicích. Dva roky pracovala jako asistentka pedagoga v základních školách v Praze a v Olomouci a nyní pracuje jako učitelka v mateřské škole v Chromči.

Učitelka C

Učitelka C vystudovala bakalářský obor Učitelství pro mateřské školy na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého. V mateřské škole pracuje více než čtyři roky. Nyní pracuje v Mateřské škole Žižkovo náměstí v Olomouci.

Učitelka D

Učitelka D pracuje v Mateřské škole SEVERÁČEK v Zábřehu prvním rokem. Vystudovala obor Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Palackého. V mateřské škole vede hudební kroužek.

Učitel E

Učitel E vystudoval Střední odbornou školu sociální péče, obor Výchovná a humanitární činnost. Následně si dodělal maturitu z předškolní pedagogiky. Pracoval dva roky jako asistent pedagoga v nultém ročníku na základní a speciální škole v Šumperku, dva roky jako učitel v mateřské škole v Mohelnici a tři roky jako učitel v Mateřské škole Ráječek (Zábřeh), kde nadále působí. V minulosti vedl filmový kroužek, dětský pěvecký sbor a dramatiku.

8 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

8.1 Interpretace dat

Při analýze dat získaných metodou strukturovaného interview bylo vyčleněno **5 kategorií**, které se staly základem pro interpretaci dat. Mezi tyto kategorie patří: ovlivnění pohádkou, přístup pedagogů, význam pohádek, ilustrace a výběr pohádky. Při interpretaci dat jsou využity přímé citace respondentů.

8.1.1 Ovlivnění pohádkou

Vliv pohádky na dítě byl popisován především v otázce 4, dále však také v otázkách 8 a 9. Účastníci obou výzkumů uváděli podobnost některých z těchto otázek a odkazovali se na otázky předchozí.

<i>Otázka č. 4: Myslíte si, že pohádka dítě ovlivňuje? Pokud ano, jakým způsobem?</i>	
ÚČASTNÍK VÝZKUMU	ODPOVĚĎ
Učitelka A	<i>„Určitě. A především pozitivně. Rozvíjí slovní zásobu, představivost, fantazii a taky základní morální postoje.“</i>
Učitelka B	<i>„Ano, ovlivňuje. Všeestranným způsobem. Působí na jeho kognitivní vývoj, psychický vývoj... může se vcítit do některé z postav pohádek, díky pohádce se naučí spoustu věcem. Třeba řečovým dovednostem.“</i>
Učitelka C	<i>„Ano, velmi. Jasně a srozumitelně pomáhá s pochopením rozdílů mezi dobrem a zlem, důsledků chování a podobně.“</i>
Učitelka D	<i>„Ano, myslím, že na to jsem odpověděla už v první otázce. Dítě se může ztotožnit s některou postavou, může mu to pomoci pochopit, že některé emoce, myšlenky, situace může prožívat i někdo jiný... například když dítě prochází nelehkým obdobím. V dnešní době už existuje i kvalitní dětská literatura, která dětem přibližuje i různou problematiku jako rozvod, smrt, nemoc, ... běžné věci, které dítě může zažívat a nedokáže se s nimi samo vyrovnat..., může to pomoci.“</i>

Učitel E	„Pohádka děti ovlivňuje buď pozitivním způsobem nebo negativním způsobem, to záleží na kvalitách pohádky. U starších pohádek to bylo většinou pozitivním způsobem, za tím důvodem byly také vymyšleny. U moderních pohádek to není tak jisté. Některé pohádky jsou stále vymyšleny tak, aby děti někam posunuly, poučily , aby předaly nějakou moudrost. Jsou ale i pohádky, řekl bych většinou ty televizní, které jsou vymyšleny jenom proto, aby zaujaly, pobavily i za tu cenu, že na děti budou mít negativní vliv.“
----------	--

Tabulka 1: Vliv pohádky na dítě

Otázka č. 8: Jaká pozitiva přináší pohádka pro dítě?	
ÚČASTNÍK VÝZKUMU	ODPOVĚĎ
Učitelka A	„Jak jsem říkala už předtím, rozvíjí slovní zásobu, představivost, fantazii, morální postoje . Utváří dítěti pohled na život.“
Učitelka B	„Rozvoj fantazie, myšlení, představivosti, komunikace, emocionálního citění, sociálního začlenění , rozvoj sluchových dovedností, pochopení dobra a zla , příprava na svět dospělých .“
Učitelka C	„Opět bych asi řekla rozvoj předčtenářské gramotnosti, potom paměti, slovní zásoby a fantazie, představivosti... Taky se děti odreažují, odpočinou si... Pohádky jsou pro děti pomocí pro pochopení fungování světa.“
Učitelka D	„Už jsem odpověděla v předchozích otázkách... rozvoj mnoha oblastí.“
Učitel E	„Učí děti pozornosti, zklidnění, rozvíjí myšlení, rozšiřuje slovní zásobu, napomáhá ke správnému vyvozování hlásek... teda aspoň pokud je vypravěč přítomen a má dobrou výslovnost. Obrovským způsobem rozvíjí fantazii, a pokud je pohádka fakt kvalitní, tak zároveň dítě učí, vzdělává, třeba neotevírat cizím lidem nebo poslouchat rodiče .“

Tabulka 2: Pozitivní přínos pohádky

Otázka č. 9: Jaká negativa může pohádka promítnout do osobnosti dítěte?	
ÚČASTNÍK VÝZKUMU	ODPOVĚĎ
Učitelka A	„Tak negativa jsou taková, že rodiče nemají moc času, a tak raději pohádku pustí na televizi nebo na počítači. No a v televizi převládá násilí, a to i v moderních pohádkách.“

Učitelka B	<i>„Strach z tmy, zlé sny, z některých pohádek nemusí pochopit dobro a zlo a přenesou to do reality. Ale záleží na pohádce, jestli je moderní nebo klasická.“</i>
Učitelka C	<i>„Může dítě děsit, například některá z postav.“</i>
Učitelka D	<i>„Negativa mě nenapadají... snad jen užití nekvalitní literatury, která je určená pro jinou věkovou skupinu dětí a svým tématem není vhodná nebo dětmi předškolního věku nepochopitelná.“</i>
Učitel E	<i>„Pokud je pohádka nevhodná, může v dětech vzbuzovat agresi, může děti motivovat k tomu být záporákem, může děti motivovat k nevhodnému a neslušnému chování, k neslušné mluvě.“</i>

Tabulka 3: Negativní přínos pohádky promítnutý do osobnosti dítěte

Otázky týkající se vlivu pohádek na dítě byly pro autorčin výzkum klíčové, a to z hlediska naplnění cíle výzkumu – zjištění vlivu pohádek na psychosociální vývoj dítěte. Žádná z otázek není položena přímo na oblast psychosociálního vývoje, proto autorka usuzuje, že pokud se o ní pedagogové zmiňují, činí tak sami od sebe a vnímají tuto oblast vývoje v pohádce jako významněji zastoupenou. V jednotlivých odpovědích jsou vyznačeny (tučným písmem) spojitosti s psychosociálním vývojem dítěte. Autorka se domnívá, že každý z pedagogů alespoň trochu nastínil psychosociální vývoj dítěte.

Pedagogové hovoří o psychosociálním vývoji napřímo. Konkrétně hovoří o rozvoji morálních postojů, učení se správnému chování (Učitel E: *„... pokud je pohádka fakt kvalitní, tak zároveň dítě učí, vzdělává, třeba neotevírat cizím lidem nebo poslouchat rodiče.“*) a pochopení důsledků chování. Upozorňují na možnost vcítit se do postav a ztotožnit se s nimi. Učitelka B hovoří o rozvoji komunikace, sociálního začlenění a přípravě na svět dospělých. Zmiňují terapii pohádkou (Učitelka D), která je součástí teoretické části práce, terapii v situacích jako je rozvod, smrt či nemoc: *„Dítě se může ztotožnit s některou postavou, může mu to pomoci pochopit, že některé emoce, myšlenky, situace může prožívat i někdo jiný... V dnešní době už existuje i kvalitní dětská literatura, která dětem přibližuje i různou problematiku jako rozvod, smrt, nemoc, ...běžné věci, které dítě může zažívat a nedokáže se s nimi samo vyrovnat..., může to pomoci.“* Učitel E poukazuje na možný negativní vliv nevhodné pohádky: *„Pokud je pohádka nevhodná, může v dětech vzbuzovat agresi, může děti motivovat k tomu být “záporákem”, může děti motivovat k nevhodnému a neslušnému chování, k neslušné mluvě.“*

Autorka se domnívá, že výzkum jasně dokazuje: pohádka má vliv na psychosociální vývoj dítěte. Tvrzení je umocněno faktem, že účastníci výzkumu nebyli dotazováni přímo na ovlivnění pohádkou v oblasti psychosociálního vývoje.

8.1.2 Přístup pedagogů

Přístup pedagogů popisují otázky 2, 3 a 7. Tyto otázky se věnují motivaci pedagogů předávat pohádky a pomůckám, které k tomu využívají. Autorka se domnívá, že přístup pedagogů k pohádce má značný vliv na míru rozvoje dítěte v psychosociální oblasti pomocí pohádky. Nekladou-li na ni důraz a nevyžívají-li ji dostatečně, pak pohádka nemůže působit v celé své síle.

Otázka č. 2: Jaký je důvod, že předáváte pohádky dětem?	
ÚČASTNÍK VÝZKUMU	ODPOVĚĎ
Učitelka A	<i>„Pohádky se čtou dětem, aby je poučily a pobavily. Přes pohádky se přenáší poučení, mravní hodnoty, což je v dnešní době hodně důležité.“</i>
Učitelka B	<i>„Pohádky dětem předáváme proto, aby se přenesly do jejich dětského světa a díky pohádkám se postupně připravovaly na život dospělých.“</i>
Učitelka C	<i>„Převážně proto, že pohádky jsou pro děti zábavou, rády je poslouchají. Ale také kvůli ponaučení.“</i>
Učitelka D	<i>„K rozvoji a obohacování slovní zásoby, rozvoji paměti, fantazie, k uklidnění dítěte...Dále je to může vést k lásce k četbě v budoucích letech a podobně.“</i>
Učitel E	<i>„Jaký je důvod? Už jsem odpověděl v první otázce. Já osobně pohádky nejen předávám, ale také vymýšlím.“</i>

Tabulka 4: Důvod předávání pohádky dětem

Otázka č. 7: Co je hlavní motivací pro čtení pohádek?	
ÚČASTNÍK VÝZKUMU	ODPOVĚĎ
Učitelka A	<i>„Tak jelikož neumí číst, tak si prohlíží hlavně ilustrace.“</i>
Učitelka B	<i>„Ukázat dětem rozdíl mezi dobrem a zlem.“</i>
Učitelka C	<i>„Rozvoj předčtenářské gramotnosti a zábava.“</i>

Učitelka D	<i>„Taky nevím, co odpovědět... motivace může být různá... zajímavý příběh pro dítě, podobná situace, kterou dítě buď zažívá nebo zažilo... pocit bezpečí nebo uklidnění při čtení pohádek...“</i>
Učitel E	<i>„Zábavnou, a přitom klidnou formou dětem předat nějaké moudro, a přitom rozvíjet jejich fantazii.“</i>

Tabulka 5: Motivace pro čtení pohádek

Motivace pedagogů k předávání pohádek je různá. Pedagogové mluví opět o různých vlivech pohádky na dítě. Důvodem předávání je podle nich nejčastěji poučení a pobavení dětí. Opětovně zmiňují ukázat dětem rozdíl mezi dobrem a zlem, nově však zaznívá například pocit bezpečí nebo uklidnění při čtení pohádek, rozvoj předčtenářské gramotnosti, obohacování slovní zásoby a vytvoření vztahu k četbě. Učitel E dodává: *„Já osobně pohádky nejen předávám, ale také vymýšlím.“*. Pedagogové se při odpovědi na tuto otázku zaměřují více na dítě než na vlastní postoj k pohádce. Nezmiňují vlastní pohnutky k předávání pohádky.

Přístup pedagogů k formě, jakou se pohádka předává, vidíme v následující tabulce:

Otázka č. 3: Využíváte kromě knih i jiné pomůcky k předávání pohádek?	
ÚČASTNÍK VÝZKUMU	ODPOVĚĎ
Učitelka A	<i>„Jestli do toho počítáš i televizi, rádio... Používáme CD s nahranými pohádkami, přes počítač ne, protože nemáme projektor, máme jen 3D box... Já pracuji ve školce Začít spolu, a tam začínáme vždy úvod do tématu pohádkou.“</i>
Učitelka B	<i>„Používám CD, YouTube, maňáskové divadlo, kostýmy s pohádkovými bytostmi nebo různé obrázky pohádek na skládání. Ještě mě napadají omalovánky.“</i>
Učitelka C	<i>„Využívám četbu pohádek z časopisů nebo dětských příběhů z internetu, pouštění pohádek na DVD, ale to velmi málo, a loutková nebo divadelní představení, asi jednou měsíčně.“</i>
Učitelka D	<i>„Ano, využívám video, zvukové nahrávky nebo divadlo.“</i>
Učitel E	<i>„Využívám loutky, maňásky, obrázky, CD přehrávač, divadelní představení.“</i>

Tabulka 6: Pomůcky k předávání pohádek

Předávání pohádky prostřednictvím četby a vyprávění je vlastní všem učitelům. Dalšími formami přenosu jsou filmové a televizní pohádky, v hojné míře učitelé uvádějí návštěvy divadelních představení. Jako pomůcky využívají rádio, televizi, počítač a internet, pouštějí videa z YouTube a pohádky na CD a DVD, záleží však na vybavení školky. Učitelka A například uvádí: „... přes počítač ne, protože nemáme projektor, máme jen 3D box.“ Jako důležité předkládají i využití prvků dramatiky při práci s dětmi – maňáskové divadlo nebo kostýmy s pohádkovými bytostmi pro děti.

8.1.3 Význam pohádek

Odpovědi na otázky 1 – role pohádky a 5 – smysl pohádky se smývají. Respondenti nevnímali rozdíl mezi těmito otázkami a otázkami týkajícími se vlivu pohádky na dítě, proto odpovědi neuvádím. Význam pohádky z hlediska jejich funkcí uvádí odpovědi v následující tabulce:

Otázka č. 6: Jakou mají pohádky funkci pro dítě?	
ÚČASTNÍK VÝZKUMU	ODPOVĚĎ
Učitelka A	<i>„Funkci zábavy, psychosociální poznávání, estetický prožitek, jazykový rozvoj a jiné.“</i>
Učitelka B	<i>„Díky pohádkám mohou děti lépe poznat dobro a zlo a dále ve svém životě lépe pochopit svět dospělých.“</i>
Učitelka C	<i>„Zábavnou, odreagují se od reality. A taky poznávací, naučnou.“</i>
Učitelka D	<i>„Nevím, co se tím přesně myslí, takže asi nedokážu odpovědět.“</i>
Učitel E	<i>„Měly by, i když ne vždy mají, mít funkci výchovnou, vzdělávací.“</i>

Tabulka 7: Funkce pohádek

V teoretické části práce bylo uvedeno, že mezi funkce pohádky patří funkce zábavná, výchovná, vzdělávací a terapeutická. Pohádky vyvolávají emoce, rozvíjí osobnost dítěte, umožňují pochopení pro děti nesrozumitelného světa smyslem a řádem, který do něj vnášejí apod. O těchto funkcích se zmiňují i pedagogové, četnost vidíme zde:

Zábavná funkce (2): Učitelka B, Učitelka C

Výchovná funkce (1): Učitel E

Vzdělávací funkce (též poznávací či naučná, 3): Učitelka A, Učitelka C, Učitel E

Funkce pochopení světa (1): Učitelka B

Jak vidíme, nejvíce zastoupená byla v odpovědích funkce vzdělávací, kterou uvedli 3 učitelé, následně funkce zábavná (2 učitelé). Funkci pochopení světa uvádí Učitelka B: „*Díky pohádkám mohou děti lépe poznat dobro a zlo a dále ve svém životě lépe pochopit svět dospělých.*“. Učitel E upozorňuje na to, že ne vždy pohádky mají funkce, které mít mají: „*Měly by, i když ne vždy mají, mít funkci výchovnou, vzdělávací.*“

Když nahlédneme do jiných odpovědí, vidíme v nich i **funkci terapeutickou**, popisuje ji Učitelka D v odpovědi na otázku č. 1: Jakou podle Vás hraje roli pohádka v životě předškolního dítěte?: „*Pomáhá dítěti zpracovat některé věci, které by třeba pro něj byly jinak obtížnější... Dítě například vidí, že i někdo jiný, třeba nějaká postava v pohádce, prožívá to podobné, co to dítě. To ho může uklidnit, že v tom není samo...*“ Znovu ji popisuje ještě v odpovědi na otázku č. 4: „*... Dítě se může ztotožnit s některou postavou, může mu to pomoci pochopit, že některé emoce, myšlenky, situace může prožívat i někdo jiný... například když dítě prochází nelehkým obdobím. V dnešní době už existuje i kvalitní dětská literatura, která dětem přibližuje i různou problematiku jako rozvod, smrt, nemoc, ... běžné věci, které dítě může zažívat a nedokáže se s nimi samo vyrovnat..., může to pomoci.*“ Sumarizací dat zjišťujeme, že pedagogové mají znalost 4 (příp. 5) funkcí pohádek.

8.1.4 Ilustrace

Respondenti odpovídali na dvě otázky týkající se ilustrací v dětských knihách. Zkoumali jsme názor na ilustrace, zda jsou pro děti podstatné či nikoli a mají-li na děti nějaký vliv. Jak víme z teoretické části práce, existují dva tábory lidí. První odmítá ilustrace jako škodlivé pro dětskou představivost, druhý vnímá ilustrace jako doplňující a podněcující dětskou představivost. A jaké jsou názory našich pedagogů?

Otázka č. 13: Co si myslíte o ilustracích? Jsou v knihách pro děti podstatné?	
ÚČASTNÍK VÝZKUMU	ODPOVĚĎ
Učitelka A	„ <i>Určitě. Děti v předškolním věku si hlavně prohlíží ilustrace. Jsou to obrázky, kterým rozumí.</i> “
Učitelka B	„ <i>Myslím si, že jsou a děti je rády chtějí vidět při čtení pohádky, lépe přiblíží děj pohádek.</i> “

Učitelka C	<i>„Pro děti předškolního věku velmi. Je to doplnění textu, určité oživení nebo vysvětlení. A pokud je ilustrace vhodně vytvořená, je to velké plus. Je super, když text s ilustracemi je hravě propojen.“</i>
Učitelka D	<i>„Určitě jsou podstatné. Jakoby dokreslují ten příběh.“</i>
Učitel E	<i>„Ilustrace jsou na dětské knize jednou z nejdůležitějších věcí. Znam mnoho skvělých knih, které se neprodávají, nejsou oblíbené, protože nemají hezké ilustrace, a naopak milion strašných knih, které jsou oblíbené jenom pro své ilustrace. Ilustrace dělá dětskou knihu lákavou nebo nelákavou. Obsah dětské knihy jakoby vyzdvihne nebo zabije. Ilustrace dětem pomáhá vžít se do příběhu. Děti milují ilustrace. Já po pravdě také. Čím více ilustrací, tím lépe!“</i>

Tabulka 8: Názory učitelů na pohádkové ilustrace

Otázka č. 14: Mají ilustrace na děti nějaký vliv? Pokud ano, jaký?	
ÚČASTNÍK VÝZKUMU	ODPOVĚĎ
Učitelka A	<i>„Mají pozitivní vliv, děti si rády prohlíží knížky s ilustracemi. Podle obrázku si můžou domýšlet, o čem ta pohádka je, co se v ní odehrává.“</i>
Učitelka B	<i>„Mají vliv. Mohou se jimi inspirovat ke své tvorbě, když kreslí nebo malují. Taký vidí rozdíl ilustrací od různých ilustrátorů, jak každý maluje jinak.“</i>
Učitelka C	<i>„Více jim napomáhají se dostat do děje, představit si konkrétní postavu... Což ale může být někdy i na škodu a omezovat tak dětskou představivost na předkládaný konkrétní objekt, danou ilustraci.“</i>
Učitelka D	<i>„Pomáhají dětem si příběh lépe představit a jakoby se do něj vžít.“</i>
Učitel E	<i>„Ilustrace dokáže děti pobavit, rozesmutnit, vtáhnout do děje, přiblížit atmosféru děje, poukázat na něco, dokonce pomoci pochopit text... S ilustrací je to podobné jako s obrazy ve výtvarném umění. Dokáže být plná života, dokáže vtahovat, budít otázky nebo dokáže být mrtvá, nic neříkající.“</i>

Tabulka 9: Vliv ilustrací na dítě

Všichni pedagogové se shodují na důležitosti ilustrací v knize. Významnost ilustrací spatřují ve schopnosti pomoci pochopit text, vtáhnout do děje nebo v možnosti „číst“ podle obrázků. Velmi zainteresován se k tomu vyjadřuje Učitel E: *„Ilustrace dokáže děti pobavit, rozesmutnit, vtáhnout do děje, přiblížit atmosféru děje, poukázat na něco, dokonce pomoci*

pochopit text... S ilustrací je to podobné jako s obrazy ve výtvarném umění. Dokáže být plná života, dokáže vtahovat, budít otázky nebo dokáže být mrtvá, nic neříkající.“

Dětské knihy a ilustrace už pro nás tvoří neodlučitelnou jednotu. Na význam ilustrací poukazuje Učitelka C: *„Pro děti předškolního věku velmi. Je to doplnění textu, určité oživení nebo vysvětlení. A pokud je ilustrace vhodně vytvořená, je to velké plus. Je super, když text s ilustracemi je hravě propojen.“* Z teoretické části práce víme, že ilustrace mají podněcovat dětskou představivost, avšak nemají dominovat nad verbální složkou. S tím ale nesouhlasí Učitel E, který říká, že čím více ilustrací v knize máme, tím lépe: *„Ilustrace jsou na dětské knize jednou z nejdůležitějších věcí. Znáám mnoho skvělých knih, které se neprodávají, nejsou oblíbené, protože nemají hezké ilustrace, a naopak milion strašných knih, které jsou oblíbené jenom pro své ilustrace. Ilustrace dělá dětskou knihu lákavou nebo nelákavou. Obsah dětské knihy jakoby vyzdvihne nebo zabije. Ilustrace dětem pomáhá vžít se do příběhu. Děti milují ilustrace. Já po pravdě také. Čím více ilustrací, tím lépe!“*

Připomínali jsme rozdělení na dva tábory lidí, kdy jeden z nich upozorňuje na škodlivost ilustrací pro dětskou představivost, stejně tak Učitelka C upozorňuje na možné omezení ilustracemi: *„Více jim napomáhají se dostat do děje, představit si konkrétní postavu... Což ale může být někdy i na škodu a omezovat tak dětskou představivost na předkládaný konkrétní objekt, danou ilustraci.“*

8.1.5 Výběr pohádky

V této kategorii bylo zjišťováno, zda pedagogové upřednostňují nějaké pohádky při práci s dětmi a jsou-li jejich preference shodné s preferencemi dětí. Respondentům byly položeny 3 otázky na tohle téma (otázky 10, 11 a 12).

Otázka č. 10: Preferujete nějakou pohádku? Pokud ano, jakou a proč?	
ÚČASTNÍK VÝZKUMU	ODPOVĚĎ
Učitelka A	<i>„Zatím nepreferuji konkrétní pohádku, ale mám ráda ty klasické pohádky, jako je Krteček, O pejskovi a kočičce, Kubula a Kuba Kubikula a tak dál. Mám raději klasické pohádky než novější pohádky.“</i>
Učitelka B	<i>„Nepreferuji.“</i>
Učitelka C	<i>„Nepreferuji. Ve většině pohádek se dá najít něco, co si děti mohou z ní vzít.“</i>

Učitelka D	<i>„Asi úplně nepreferuji... beru každou, která má hezkou myšlenku, která vede k pěknému chování vůči ostatním, k ohleduplnosti, lásce... a pak se mi zdají zajímavé ty pohádky s terapeutickým obsahem. Ale je pravda, že mám raději takové ty staré klasické pohádky. Moderní se mi zdají mnohdy takové splácaniny.“</i>
Učitel E	<i>„Líbí se mi pohádky od moudrých a zároveň zábavných lidí. Proč? Protože jsou jejich pohádky zábavné a plné moudrosti! Mám rád pohádky Jana Wericha, Zdeňka Svěráka nebo Josefa Čapka, a pak moje pohádky.“</i>

Tabulka 10: Preference pedagogů při výběru pohádky

Otázka č. 11: Domníváte se, že děti preferují stejné pohádky jako vy?	
ÚČASTNÍK VÝZKUMU	ODPOVĚĎ
Učitelka A	<i>„Určitě ne. Co mají teď strašně rády jsou Autobusy v jednom kole a Ledové království.“</i>
Učitelka B	<i>„Myslím, že dnešní děti preferují jiné pohádky než starší lidé. Spíše mohou preferovat moderní pohádky dnešního typu.“</i>
Učitelka C	<i>„Nevím, každému se líbí něco jiného, ale často sleduji shody s dětmi. Záleží na zájmech dítěte, často i na pohlaví.“</i>
Učitelka D	<i>„To těžko říct. Asi jak které, to záleží... Musíme sledovat, jestli se dětem ta pohádka líbí. Ptát se, zajímat se, sledovat jejich hru, co se v ní promítá, a podle toho pohádky volit. Nebo je volíme i podle nějaké situace ve třídě, problému a tak.“</i>
Učitel E	<i>„Děti se rodí jako tabula rasa, to my je učíme svým příkladem, co se jim líbit bude a co ne. Aby se jim ale pohádka líbila, musí splňovat určitá pravidla. Musí být srozumitelná dětskému věku, musí obsahovat dětský humor, musí být jednoduše zapamatovatelná a přiměřeně dlouhá.“</i>

Tabulka 11: Odlišnost preferencí pedagogů a dětí

Otázka č. 12: Jaké se podle Vás líbí dětem pohádky?	
ÚČASTNÍK VÝZKUMU	ODPOVĚĎ
Učitelka A	<i>„Jak jsem říkala, mají teď rády Ledové království a Autobusy v jednom kole, potom Krtečka, Pata a Mata, Spejbla a Hurvínka.“</i>
Učitelka B	<i>„Záleží na konkrétním věku dítěte a výchově rodičů. Mladším se mohou líbit klasické pohádky jako Červená Karkulka a podobně, starším dětem spíše moderní jako Star Wars a podobně.“</i>
Učitelka C	<i>„Ty, ve kterých se můžou samy najít, vidět podobnost. Fantazijní, příběhy o zvířatech... Opět hodně záleží na zájmech dítěte, často i na pohlaví.“</i>
Učitelka D	<i>„Se zvířecími hrdiny, s kouzly a podobně.“</i>
Učitel E	<i>„Plné písniček... jako třeba pohádka Tři bratři, dětského humoru, tady bych jako příklad uvedl Pata a Mata, pohádky s básničkama, například Princezna se zlatou hvězdou na čele... Taky pohádky plné fantazie jako Pejsek a kočička nebo moudrosti Byl jednou jeden král.“</i>

Tabulka 12: Preference dětí při výběru pohádky

Z výzkumu vyplynulo, že 4 z 5 pedagogů nepreferují žádnou konkrétní pohádku. Učitel E preferuje pohádky konkrétních autorů: *„Líbí se mi pohádky od moudrých a zároveň zábavných lidí. Proč? Protože jsou jejich pohádky zábavné a plné moudrosti! Mám rád pohádky Jana Wericha, Zdeňka Svěráka nebo Josefa Čapka, a pak moje pohádky.“* Pokud jde o výběr mezi klasickými a moderními pohádkami, vybírají učitelky raději pohádky klasické. *„... Ale je pravda, že mám raději takové ty staré klasické pohádky. Moderní se mi zdají mnohdy takové splácaniny.“* (Učitelka D). Klasickými pohádkami však nemají na mysli vždy pohádky lidové, Učitelka A například tvrdí: *„Zatím nepreferuji konkrétní pohádku, ale mám ráda ty klasické pohádky, jako je Krteček, O pejskovi a kočičce nebo Kubula a Kuba Kubikula. Mám raději klasické pohádky než novější pohádky.“*

Některé děti preferují stejné pohádky jako jejich pedagog. Ale rozhodně to není pravidlem. *„Nevím, každému se líbí něco jiného, ale často sleduji shody s dětmi. Záleží na zájmech dítěte, často i na pohlaví.“* (Učitelka C). Učitelka A a Učitelka B se shodují na tom, že děti preferují jiné pohádky než jejich učitelky. Jak tedy pro dítě vybrat správnou pohádku? K tomu se vyjadřují Učitel E a Učitelka D: *„... Aby se jim ale pohádka líbila, musí splňovat určitá pravidla. Musí být srozumitelná dětskému věku, musí obsahovat dětský humor, musí být*

jednoduše zapamatovatelná a přiměřeně dlouhá.“ (Učitel E), „... *Musíme sledovat, jestli se dětem ta pohádka líbí. Ptát se, zajímat se, sledovat jejich hru, co se v ní promítá, a podle toho pohádky volit. Nebo je volíme i podle nějaké situace ve třídě, problému a tak.*“ (Učitelka D).

Z výzkumu vyplynulo, že děti mají rády různé pohádky. Učitelka B a Učitelka C upozorňují na vliv různých faktorů, jimiž jsou zájmy, věk, pohlaví dítěte i jeho výchova. Děti baví nové moderní pohádky (Ledové království, Autobusy v jednom kole, Tři bratři apod.), ale zároveň i starší pohádky (Pat a Mat, Spejbl a Hurvínek, Krteček apod.).

8.2 Diskuse

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce bylo zjistit, jaký vliv mají pohádky na psychosociální vývoj dítěte a jak k ní, na základě tohoto vnímaného vlivu, přistupují pedagogové. Výzkumnou metodou byl zvolen strukturovaný rozhovor. Výzkumný soubor tvořilo celkem 5 pedagogů mateřských škol s kratší pedagogickou praxí (do 5 let), proto bude zajímavé porovnat výsledky s výzkumem podle Valentové (2017), jejíž respondenty byli 3 pedagogové s delší pedagogickou praxí (nad 20 let).

Z hlediska naplnění první části hlavního cíle výzkumu: zjistit, jaký vliv mají pohádky na psychosociální vývoj dítěte, byly jako klíčové zvoleny otázky 4, 8 a 9 zařazené do kategorie ovlivnění pohádkou. Žádná z otázek nebyla položena přímo na oblast psychosociálního vývoje, proto lze soudit, že pokud se o ní pedagogové zmiňují, činí tak sami od sebe a vnímají tuto oblast vývoje v pohádce jako významněji zastoupenou. Na základě této domněnky jsme pracovali dál na analýze a srovnání výsledků výzkumů. Z výzkumu vyplynulo, že všichni učitelé bez výjimky vnímají vliv pohádky na psychosociální vývoj dítěte. Ve svých odpovědích každý z pedagogů alespoň nastínil psychosociální vývoj.

Porovnáme-li náš výzkum s výzkumem podle Valentové (2017), vidíme jasné odlišnosti. Mladší učitelé autorčina výzkumu jmenovali konkrétně jednotlivé vlivy pohádek (vliv na rozvoj morálních postojů, rozvoj komunikace, sociální začlenění, příprava na svět dospělých apod.), zatímco pedagogové s delší pedagogickou praxí zmínili psychosociální vliv pohádky spíše obecně, v poučení:

- Respondentka č. 3: *„Rozhodně pohádky děti ovlivňují, záleží i na tom, jak k tomu samo dítě přistoupí a jaké pohádky mu nabízíme. Pokud to jsou pohádky, ve kterých **na konci přichází ponaučení**, jako jsou broučci, včelí medvídci, tak je to pro dítě rozhodně přínosné a má to pozitivní vliv.“* (Valentová, 2017, s. 36)

- Respondentka č. 4: „*Nemyslím si, že jsou nějaké dobré a nějaké špatné pohádky. Každá pohádka má za úkol něco vyjádřit nebo poučit, i když to dělají spíše bajky. Ale i pohádky poučují, a to je určitě pozitivní.*“ (Valentová, 2017, s. 36)

Respondentka č. 1 zmiňuje rozlišování dobra a zla jako pozitivum pohádky: „*Pozitiva? No tak určitě dítě v pohádkách vidí rozdíl mezi dobrem a zlem, ale to spíš v těch starších pohádkách, které znám já. A dál, no třeba že děti pohádky potřebují, a to je vlastně pozitivum.*“ (Valentová, 2017, s. 36). Ač trochu skrytě, vidíme zde významné místo psychosociálního vývoje. Když se děti učí rozlišovat dobro od zla, přemýšlejí o dobrém a zlém chování, porovnávají i vlastní chování s chováním jednotlivých postav. Černoušek (2016) jasně osvětluje, že dobro a zlo odrážejí mravní hodnotu pohádek. Hlavní hrdina bojuje proti zlým silám, nakonec vždy zvítězí dobro. Dítě je vedeno ztotožnit se s hlavním hrdinou, který představuje dobro, a právě tak dochází k zvnitřnění mravního odkazu pohádky a dochází k formování oněch žádaných vlastností dítěte (Černoušek, 2016). Z hlediska dlouholetých zkušeností s pohádkou bychom spíše předpokládali, že pedagogové z výzkumu podle Valentové budou vnímat vliv pohádky na dítě ve větší míře, budou udávat bližší informace, to se nepotvrdilo.

Naplnění druhé části hlavního výzkumného cíle: zjistit, jak na základě části 1 k pohádce přistupují pedagogové, vychází z analýzy odpovědí na otázky, které byly zahrnuty v kategoriích přístup pedagogů, význam pohádek, ilustrace a výběr pohádky. Zjistili jsme přístup pedagogů k pohádce. Ten má každý učitel jiný. Protože však všichni vnímají vliv pohádky na dítě jako důležitý, s pohádkou v mateřské škole pracují. Z autorčina výzkumu bylo zjištěno, že všichni pedagogové zařazují pohádky do předškolního vzdělávání. Nebyly však zaznamenány významnější odchylky v četnosti využití. Ze zaznamenaných odpovědí pedagogů s delší pedagogickou praxí ve výzkumu Valentové bylo zjištěno, že minimální práce pedagoga s pohádkou, je čtení pohádky před odpoledním odpočinkem. Největší využití pohádek je práce s pohádkou při téměř všech činnostech – při řízené i spontánní aktivitě a před odpoledním spánkem.

- Respondentka č. 2: „*Pohádky čtu dětem před spaním, takže je využiji k usnutí dětí.*“ (Valentová, 2017, s. 38)
- Respondentka č. 1: „*... Pohádky využívám velice ráda a snad všude. Když si děti hrají, tak je například rozdělím na prince a loupežníky a když loupežníci prohrají, tak si povídáme o tom, jací jsou, že jsou zlí a tak, a proto i prohráli. Nebo na pohádce ukáži*

nějakou těžkou životní situaci či problém ve třídě, aby to děti dokázaly pochopit. Mám pohádky ráda, a proto je zapojuji do každodenního procesu.“ (Valentová, 2017, s. 38)

Z výzkumného šetření si můžeme odpovědět na naši hlavní výzkumnou otázku, zda mají pohádky vliv na psychosociální vývoj dítěte a jak k ní, na základě tohoto vnímaného vlivu, přistupují pedagogové. Můžeme říci, že vybraný výzkumný soubor vnímá psychosociální vliv pohádky na vývoj dítěte jako významný, v závislosti na tom se pohádka stává důležitou součástí předškolního vzdělávání. Výsledky však nelze zobecňovat, protože byly provedeny kvalitativním výzkumem.

9 ZÁVĚR

V bakalářské práci se podařilo popsat a vysvětlit význam pohádky z hlediska jejího vlivu na psychosociální vývoj dítěte, cíl byl naplněn studiem náležité literatury. Práce shrnuje důležité poznatky o pohádce, jejím vzniku a historickém vývoji, dále popisuje druhy pohádek, jejich strukturu, funkce a pohádkové ilustrace. Následně pokračuje provázaností pohádek s psychosociálním vývojem dítěte. Výzkumným šetřením se podařilo prozkoumat a následně popsat vliv pohádky na psychosociální vývoj dítěte, jak ho vnímají učitelé mateřských škol. Podařilo se zjistit také, jaký je přístup učitelů k pohádce, jak intenzivně s ní pracují a jaký jí přiřkládají význam.

Psychosociální vývoj dítěte je jednou z oblastí, na jejíž podporu se zaměřuje předškolní vzdělávání. Rozvoji v této oblasti značně napomáhá pohádka. Děti se mohou identifikovat s množstvím postav a událostí, důležité je pro ně naučit se řešit problémy, které život přináší, v pohádkách k tomu nalézají inspiraci a především odvahu. Pedagogové využívají pohádky při své práci téměř denně. Pro děti má pohádka motivační charakter. Vnímání pohádky pedagogy je podstatné. Vidí-li pohádku jako zásadní v životě dítěte, více ji do procesu vzdělávání zapojují.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Knižní zdroje:

BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Přeložila Lucie LUCKÁ. Praha: Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1.

BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Přeložila Lucie LUCKÁ. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1172-3.

ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.

ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek: kouzlo vyprávěného slova*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1434-2.

ERIKSON, Erik H. *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8.

ERIKSON, Erik H. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. Přeložil Jiří ŠIMEK. Praha: Portál, c2015. ISBN 978-80-262-0786-3.

HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-628-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

CHALOUPKA, Otakar. *Příruční slovník české literatury od počátků do r. 1945: významní autoři a jejich tvorba, díla neznámých tvůrců staré literatury, nejčastější literární termíny, hlavní literární skupiny a směry, historická období*. Praha: Adonai, 2001. ISBN 8086500217.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem: výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. Jinočany: H & H, 2002. ISBN 8073190206.

- MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. Druhé vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3357-2.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0519-7.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Jeden pohled na vztahy v předškolním věku. In: ŠULOVÁ, Lenka a Chantal ZAOUCHÉ-GAUDRON. *Předškolní dítě a jeho svět: L'enfant d'âge préscolaire et son monde*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0752-2.
- MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.
- MOLICKA, Maria. *Příběhy, které léčí*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-203-4.
- PROPP, Vladimír Jakovlevič. *Morfologie pohádky a jiné studie*. Jinočany: H & H, 1999. ISBN 80-86022-16-1.
- RICHTER, Luděk. *Pohádka-- a divadlo*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2004. ISBN 80-902975-2-8.
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: Vývojová psychologie*. 3., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.
- STREIT, Jakob. *Včelka Sluněnka: Proč děti potřebují pohádky*. Ilustroval Eva DEL RISCO KOUPOVÁ. Hranice: Fabula, 2013. ISBN 978-80-87635-09-4.
- SIROVÁTKA, Oldřich. *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*. Brno: Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR, 1998. ISBN 80-85010-06-2.
- ŠVEJDOVÁ, Hana. Příběh a jeho role v předškolním vzdělávání. In: SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
- ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.
- TRÁVNÍČEK, Jiří. *Vyprávěj mi něco--: jak si děti osvojují příběhy*. Příbram: Pistorius & Olšanská, 2007. Scholares. ISBN 978-80-87053-07-2.

URBANOVÁ, Svatava, Milena ROSOVÁ. *Žánry, osobnosti, díla: (historický vývoj žánrů české literatury pro mládež - antologie)*. Vyd. 4., upr. a dopl. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-625-X.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

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

Elektronické zdroje:

LEWIN, David. *Between horror and boredom: fairy tales and moral education*. Ethics and Education [online]. 2020, vol. 15, no. 2, s. 213-231 [cit. 2020-05-08]. ISSN: 1744-9642. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17449642.2020.1731107>

VALENTOVÁ, Dominika. *Role pohádky v životě předškolního dítěte* [online]. Pardubice, 2017 [cit. 2020-05-08]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/0nwrnm/>. Bakalářská práce. Univerzita Pardubice. Vedoucí práce Zdenka ŠÁNDOROVÁ.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Vliv pohádky na dítě

Tabulka 2: Pozitivní přínos pohádky

Tabulka 3: Negativní přínos pohádky promítnutý do osobnosti dítěte

Tabulka 4: Důvod předávání pohádky dětem

Tabulka 5: Motivace pro čtení pohádek

Tabulka 6: Pomůcky k předávání pohádek

Tabulka 7: Funkce pohádek

Tabulka 8: Názory učitelů na pohádkové ilustrace

Tabulka 9: Vliv ilustrací na dítě

Tabulka 11: Odlišnost preferencí pedagogů a dětí

Tabulka 12: Preference dětí při výběru pohádky

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Výzkumné otázky kvalitativního šetření

Příloha č. 2: Přepis interview s respondenty

Příloha č. 1: Výzkumné otázky kvalitativního šetření

- 1) Jakou podle Vás hraje roli pohádka v životě předškolního dítěte?
- 2) Jaký je důvod, že předáváte pohádky dětem?
- 3) Využíváte kromě knih i jiné pomůcky k předávání pohádek?
- 4) Myslíte si, že pohádka dítě ovlivňuje? Pokud ano, jakým způsobem?
- 5) V čem vidíte smysl pohádky pro dítě?
- 6) Jakou mají pohádky funkci pro dítě?
- 7) Co je hlavní motivací pro čtení pohádek?
- 8) Jaká pozitiva přináší pohádka pro dítě?
- 9) Jaká negativa může pohádka promítnout do osobnosti dítěte?
- 10) Preferujete nějakou pohádku? Pokud ano, jakou a proč?
- 11) Domníváte se, že děti preferují stejné pohádky jako vy?
- 12) Jaké se podle Vás líbí dětem pohádky? (Valentová, 2017).

Příloha č. 2: Přepis interview s respondenty

Interview s Učitelkou A:

1) Jakou podle vás hraje roli pohádka v životě předškolního dítěte?

Pohádka hraje u dětí předškolního věku důležitou roli. Pohádky ovlivňují psychický vývoj dítěte, ale také slouží jako pomůcka k řešení a odstranění problému a strachu. Rozvíjí představivost, fantazii, paměť, citové prožívání a tak dále.

2) Jaký je důvod, že předáváte pohádky dětem?

Pohádky se čtou dětem, aby je poučily a pobavily. Přes pohádky se přenáší poučení, mravní hodnoty, což je v dnešní době hodně důležité.

3) Využíváte kromě knih i jiné pomůcky k předávání pohádek?

Jestli do toho počítáš i televizi, rádio... Používáme CD s nahranými pohádkami, přes počítač ne, protože nemáme projektor, máme jen 3D box... Já pracuji ve školce Začít spolu, a tam začínáme vždy úvod do tématu pohádkou.

4) Myslíte si, že pohádky dítě ovlivňují? Pokud ano, jakým způsobem?

Určitě. A především pozitivně. Rozvíjí slovní zásobu, představivost, fantazii a taky základní morální postoje.

5) V čem vidíte smysl pohádek pro dítě?

Tak důležité jsou určitě z té mravní stránky, děti z ní získávají ponaučení. A taky je důležité, jestli si dokážou zapamatovat příběh nebo pohádku.

6) Jakou mají pohádky funkci pro dítě?

Funkci zábavy, psychosociální poznávání, estetický prožitek, jazykový rozvoj a jiné.

7) Co je hlavní motivací pro čtení pohádek?

Tak jelikož neumí číst, tak si prohlíží hlavně ilustrace.

8) Jaká pozitiva přináší pohádka pro dítě?

Jak jsem říkala už předtím, rozvíjí slovní zásobu, představivost, fantazii, morální postoje. Utváří dítěti pohled na život.

9) Jaká negativa může pohádka promítnout do osobnosti dítěte?

Tak negativa jsou taková, že rodiče nemají moc času, a tak raději pohádku pustí na televizi nebo na počítači. No a v televizi převládá násilí, a to i v moderních pohádkách.

10) Preferujete nějakou pohádku? Pokud ano, jakou a proč?

Zatím nepreferuji konkrétní pohádku, ale mám ráda ty klasické pohádky, jako je Krteček, O pejskovi a kočičce, Kubula a Kuba Kubikula a tak dál. Mám raději klasické pohádky než novější pohádky.

11) Domníváte se, že děti preferují stejné pohádky jako vy?

Určitě ne. Co mají teď strašně rády jsou Autobusy v jednom kole a Ledové království.

12) Jaké se podle vás líbí dětem pohádky?

Jak jsem říkala, mají teď rády Ledové království a Autobusy v jednom kole, potom Krtečka, Pata a Mata, Spejbla a Hurvínka.

13) Co si myslíte o ilustracích? Jsou v knihách pro děti podstatné?

Určitě. Děti v předškolním věku si hlavně prohlíží ilustrace. Jsou to obrázky, kterým rozumí.

14) Mají ilustrace na děti nějaký vliv? Pokud ano, jaký?

Mají pozitivní vliv, děti si rády prohlíží knížky s ilustracemi. Podle obrázku si můžou domýšlet, o čem ta pohádka je, co se v ní odehrává.

15) Na závěr bych se vás potřebovala ještě zeptat na pár osobních informací. Co jste vystudovala? Jak dlouho pracujete v mateřské škole? A vedete nějaký kroužek ve školce?

Vystudovala jsem Vyšší odbornou školu pedagogickou v Litomyšli, střední školu mám na zdravotního asistenta. Teď poslední rok studuji vyšší odbornou školu se zaměřením na speciální pedagogiku. Pracuji půl roku ve školce, školka je zapojena do vzdělávacího programu Začít spolu. Kroužek máme keramiku pro děti s rodiči, ale vedeme ho všechny učitelky, střídáme se.

Interview s Učitelkou B:

1) Jakou podle vás hraje roli pohádka v životě předškolního dítěte?

Velmi důležitou. Jednak rozvíjí fantazii, kreativitu, myšlení, představivost a tak dále, ale na určitých pohádkách se může dítě dozvědět a naučit různá ponaučení a převést je do jeho vlastního života. Je to nenásilná forma učení v předškolním věku.

2) Jaký je důvod, že předáváte pohádky dětem?

Pohádky dětem předáváme proto, aby se přenesly do jejich dětského světa a díky pohádkám se postupně připravovaly na život dospělých.

3) Využíváte kromě knih i jiné pomůcky k předávání pohádek?

Používám CD, YouTube, maňáskové divadlo, kostýmy s pohádkovými bytostmi nebo různé obrázky pohádek na skládání. Ještě mě napadají omalovánky.

4) Myslíte si, že pohádky dítě ovlivňuje? Pokud ano, jakým způsobem?

Ano, ovlivňuje. Všestranným způsobem. Působí na jeho kognitivní vývoj, psychický vývoj... může se vcítit do některé z postav pohádek, díky pohádce se naučí spoustu věcem. Třeba řečovým dovednostem.

5) V čem vidíte smysl pohádek pro dítě?

Příprava na život dospělých... Mně ty otázky přijdou podobné, už nevím, jak odpovídat.

6) Jakou mají pohádky funkci pro dítě?

Díky pohádkám mohou děti lépe poznat dobro a zlo a dále ve svém životě lépe pochopit svět dospělých.

7) Co je hlavní motivací pro čtení pohádek?

Ukázat dětem rozdíl mezi dobrem a zlem.

8) Jaká pozitiva přináší pohádka pro dítě?

Rozvoj fantazie, myšlení, představivosti, komunikace, emocionálního cítění, sociálního začlenění, rozvoj sluchových dovedností, pochopení dobra a zla, příprava na svět dospělých.

9) Jaká negativa může pohádka promítnout do osobnosti dítěte?

Strach z tmy, zlé sny, z některých pohádek nemusí pochopit dobro a zlo a přenesou to do reality. Ale záleží na pohádce, jestli je moderní nebo klasická.

10) Preferujete nějakou pohádku? Pokud ano, jakou a proč?

Nepreferuji.

11) Domníváte se, že děti preferují stejné pohádky jako vy?

Myslím, že dnešní děti preferují jiné pohádky než starší lidé. Spíše mohou preferovat moderní pohádky dnešního typu.

12) Jaké se podle vás líbí dětem pohádky?

Záleží na konkrétním věku dítěte a výchově rodičů. Mladším se mohou líbit klasické pohádky jako Červená Karkulka a podobně, starším dětem spíše moderní jako Star Wars a podobně.

13) Co si myslíte o ilustracích? Jsou v knihách pro děti podstatné?

Myslím si, že jsou a děti je rády chtějí vidět při čtení pohádky, lépe přiblíží děj pohádek.

14) Mají ilustrace na děti nějaký vliv? Pokud ano, jaký?

Mají vliv. Mohou se jimi inspirovat ke své tvorbě, když kreslí nebo malují. Taky vidí rozdíl ilustrací od různých ilustrátorů, jak každý maluje jinak.

15) Na závěr bych se vás potřebovala ještě zeptat na pár osobních informací. Co jste vystudovala? Jak dlouho pracujete v mateřské škole? A vedete nějaký kroužek ve školce?

Vystudovala jsem předškolní a mimoškolní pedagogiku na Střední odborné škole v Bojkovicích. Dva roky jsem pracovala jako asistent pedagoga na základkách v Praze a v Olomouci a teď na začátku nového školního roku jsem nastoupila tady do mateřské školy. Kroužek nevedu.

Interview s Učitelkou C:

1) Jakou podle Vás hraje roli pohádka v životě předškolního dítěte?

Velkou. Je to velice důležité pro srozumitelnější pochopení reality, například rozdíl mezi dobrem a zlem a podobně.

2) Jaký je důvod, že předáváte pohádky dětem?

Převážně proto, že pohádky jsou pro děti zábavou, rády je poslouchají. Ale také kvůli ponaučení.

3) Využíváte kromě knih i jiné pomůcky k předávání pohádek?

Využívám četbu pohádek z časopisů nebo dětských příběhů z internetu, pouštění pohádek na DVD, ale to velmi málo, a loutková nebo divadelní představení, asi jednou měsíčně.

4) Myslíte si, že pohádka dítě ovlivňuje? Pokud ano, jakým způsobem?

Ano, velmi. Jasně a srozumitelně pomáhá s pochopením rozdílů mezi dobrem a zlem, důsledků chování a podobně.

5) V čem vidíte smysl pohádky pro dítě?

Pohádky jsou pro děti zjednodušením reality, toho, jak to na světě chodí. Rozvíjí dítě v určitých oblastech jako je fantazie a představivost, rozvoj slovní zásoby, paměti a dalších.

6) Jakou mají pohádky funkci pro dítě?

Zábavnou, odreagují se od reality. A taky poznávací, naučnou.

7) Co je hlavní motivací pro čtení pohádek?

Rozvoj předčtenářské gramotnosti a zábava.

8) Jaká pozitiva přináší pohádka pro dítě?

Opět bych asi řekla rozvoj předčtenářské gramotnosti, potom paměti, slovní zásoby a fantazie, představivosti ... Taky se děti odreagují, odpočinou si ... Pohádky jsou pro děti pomocí pro pochopení fungování světa.

9) Jaká negativa může pohádka promítnout do osobnosti dítěte?

Může dítě děsit, například některá z postav.

10) Preferujete nějakou pohádku? Pokud ano, jakou a proč?

Nepreferuji. Ve většině pohádek se dá najít něco, co si děti mohou z ní vzít.

11) Domníváte se, že děti preferují stejné pohádky jako vy?

Nevím, každému se líbí něco jiného, ale často sleduji shody s dětmi. Záleží na zájmech dítěte, často i na pohlaví.

12) Jaké se podle Vás líbí dětem pohádky?

Ty, ve kterých se můžou samy najít, vidět podobnost. Fantazijní, příběhy o zvířatech... Opět hodně záleží na zájmech dítěte, často i na pohlaví.

13) Co si myslíte o ilustracích? Jsou v knihách pro děti podstatné?

Pro děti předškolního věku velmi. Je to doplnění textu, určité oživení nebo vysvětlení. A pokud je ilustrace vhodně vytvořená, je to velké plus. Je super, když text s ilustracemi je hravě propojen.

14) Mají ilustrace na děti nějaký vliv? Pokud ano, jaký?

Více jim napomáhají se dostat do děje, představit si konkrétní postavu... Což ale může být někdy i na škodu a omezovat tak dětskou představivost na předkládaný konkrétní objekt, danou ilustraci.

15) Na závěr bych se vás potřebovala ještě zeptat na pár osobních informací. Co jste vystudovala? Jak dlouho pracujete v mateřské škole? A vedete nějaký kroužek ve školce?

Vystudovala jsem obor Učitelství pro mateřské školy, bakalářské studium na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého, v mateřské škole pracuji něco málo přes čtyři roky a žádný kroužek ve školce nevedu.

Interview s Učitelkou D:

1) Jakou podle Vás hraje roli pohádka v životě předškolního dítěte?

Pomáhá dítěti zpracovat některé věci, které by třeba pro něj byly jinak obtížnější... Dítě například vidí, že i někdo jiný, třeba nějaká postava v pohádce, prožívá to podobné, co to dítě. To ho může uklidnit, že v tom není samo... No a pak rozvíjí představivost, fantazii, obohacuje dětskou hru, rozvíjí slovní zásobu.

2) Jaký je důvod, že předáváte pohádky dětem?

K rozvoji a obohacování slovní zásoby, rozvoji paměti, fantazie, k uklidnění dítěte... Dále je to může vést k lásce k četbě v budoucích letech a podobně.

3) Využíváte kromě knih i jiné pomůcky k předávání pohádek?

Ano, využívám video, zvukové nahrávky nebo divadlo.

4) Myslíte si, že pohádka dítě ovlivňuje? Pokud ano, jakým způsobem?

Ano, myslím, že na to jsem odpověděla už v první otázce. Dítě se může ztotožnit s některou postavou, může mu to pomoci pochopit, že některé emoce, myšlenky, situace může prožívat i někdo jiný... například když dítě prochází nelehkým obdobím. V dnešní době už existuje i kvalitní dětská literatura, která dětem přibližuje i různou problematiku jako rozvod, smrt, nemoc, ...běžné věci, které dítě může zažívat a nedokáže se s nimi samo vyrovnat..., může to pomoci.

5) V čem vidíte smysl pohádky pro dítě?

Už jsem odpověděla v předchozích otázkách... uvolnění, relaxace, rozvoj paměti, fantazie, slovní zásoby a podobně.

6) Jakou mají pohádky funkci pro dítě?

Nevím, co se tím přesně myslí, takže asi nedokážu odpovědět.

7) Co je hlavní motivací pro čtení pohádek?

Taky nevím, co odpovědět...motivace může být různá...zajímavý příběh pro dítě, podobná situace, kterou dítě buď zažívá nebo zažilo...pocit bezpečí nebo uklidnění při čtení pohádek...

8) Jaká pozitiva přináší pohádka pro dítě?

Už jsem odpověděla v předchozích otázkách... rozvoj mnoha oblastí.

9) Jaká negativa může pohádka promítnout do osobnosti dítěte?

Negativa mě nenapadají... snad jen užití nekvalitní literatury, která je určena pro jinou věkovou skupinu dětí a svým tématem není vhodná nebo dětmi předškolního věku nepochopitelná.

10) Preferujete nějakou pohádku? Pokud ano, jakou a proč?

Asi úplně nepreferuji... beru každou, která má hezkou myšlenku, která vede k pěknému chování vůči ostatním, k ohleduplnosti, lásce...a pak se mi zdají zajímavé ty pohádky s terapeutickým obsahem. Ale je pravda, že mám raději takové ty staré klasické pohádky. Moderní se mi zdají mnohdy takové splácaniny.

11) Domníváte se, že děti preferují stejné pohádky jako vy?

To těžko říct. Asi jak které, to záleží... Musíme sledovat, jestli se dětem ta pohádka líbí. Ptát se, zajímat se, sledovat jejich hru, co se v ní promítá, a podle toho pohádky volit. Nebo je volíme i podle nějaké situace ve třídě, problému a tak.

12) Jaké se podle Vás líbí dětem pohádky?

Se zvířecími hrdiny, s kouzly a podobně.

13) Co si myslíte o ilustracích? Jsou v knihách pro děti podstatné?

Určitě jsou podstatné. Jakoby dokreslují ten příběh.

14) Mají ilustrace na děti nějaký vliv? Pokud ano, jaký?

Pomáhají dětem si příběh lépe představit a jakoby se do něj vžít.

15) Na závěr bych se vás potřebovala ještě zeptat na pár osobních informací. Co jste vystudovala? Jak dlouho pracujete v mateřské škole? A vedete nějaký kroužek ve školce?

Pracuji v mateřské škole prvním rokem. Vystudovala jsem obor Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Palackého. A kroužek vedu hudební.

Interview s Učitelem E:

1) Jakou podle Vás hraje roli pohádka v životě předškolního dítěte?

Pohádka má podle mě u dětí předškolního věku obrovskou roli. Učí děti pozornosti, zklidnění, rozvíjí myšlení, rozšiřuje slovní zásobu. A napomáhá ke správnému vyvozování hlásek, pokud je teda vypravěč přítomen a má dobrou výslovnost. Dál obrovským způsobem rozvíjí fantazii, a pokud je pohádka opravdu kvalitní, tak zároveň dítě učí, vzdělává. Například neotevírat cizím lidem, poslouchat rodiče. Děti milují příběhy, milují hry, fantazii, proto jsou pohádky tak moc pro děti potřebné a žádané. Jsou to totiž příběhy, které dávají dětem náměty na jejich hry a jsou plné fantazie.

2) Jaký je důvod, že předáváte pohádky dětem?

Jaký je důvod? Už jsem odpověděl v první otázce. Já osobně pohádky nejen předávám, ale také vymýšlím.

3) Využíváte kromě knih i jiné pomůcky k předávání pohádek?

Využívám loutky, maňásky, obrázky, CD přehrávač, divadelní představení.

4) Myslíte si, že pohádka dítě ovlivňuje? Pokud ano, jakým způsobem?

Pohádka děti ovlivňuje buď pozitivním způsobem nebo negativním způsobem, to záleží na kvalitách pohádky. U starších pohádek to bylo většinou pozitivním způsobem, za tím důvodem byly také vymýšleny. U moderních pohádek to není tak jisté. Některé pohádky jsou stále vymýšleny tak, aby děti někam posunuly, poučily, aby předaly nějakou moudrost. Jsou ale i pohádky, řekl bych většinou ty televizní, které jsou vymýšleny jenom proto, aby zaujaly, pobavily i za tu cenu, že na děti budou mít negativní vliv...

5) V čem vidíte smysl pohádky pro dítě?

Asi jsem na většinu otázek odpověděl v první otázce.

6) Jakou mají pohádky funkci pro dítě?

Měly by, i když ne vždy mají, mít funkci výchovnou, vzdělávací.

7) Co je hlavní motivací pro čtení pohádek?

Zábavnou, a přitom klidnou formou dětem předat nějaké moudro, a přitom rozvíjet jejich fantazii.

8) Jaká pozitiva přináší pohádka pro dítě?

Učí děti pozornosti, zklidnění, rozvíjí myšlení, rozšiřuje slovní zásobu, napomáhá ke správnému vyvozování hlásek... teda aspoň pokud je vypravěč přítomen a má dobrou výslovnost. Obrovským způsobem rozvíjí fantazii a pokud je pohádka fakt kvalitní, tak zároveň dítě učí, vzdělává, třeba neotevírat cizím lidem nebo poslouchat rodiče.

9) Jaká negativa může pohádka promítnout do osobnosti dítěte?

Pokud je pohádka nevhodná, může v dětech vzbuzovat agresi, může děti motivovat k tomu být záporákem, může děti motivovat k nevhodnému a neslušnému chování, k neslušné mluvě.

10) Preferujete nějakou pohádku? Pokud ano, jakou a proč?

Líbí se mi pohádky od moudrých a zároveň zábavných lidí. Proč? Protože jsou jejich pohádky zábavné a plné moudrosti! Mám rád pohádky Jana Wericha, Zdeňka Svěráka nebo Josefa Čapka, a pak moje pohádky.

11) Domníváte se, že děti preferují stejné pohádky jako vy?

Děti se rodí jako tabula rasa, to my je učíme svým příkladem, co se jim líbit bude a co ne. Aby se jim ale pohádka líbila, musí splňovat určitá pravidla. Musí být srozumitelná dětskému věku, musí obsahovat dětský humor, musí být jednoduše zapamatovatelná a přiměřeně dlouhá.

12) Jaké se podle Vás líbí dětem pohádky?

Plné písniček... jako třeba pohádka Tři bratři, dětského humoru, tady bych jako příklad uvedl Pata a Mata, pohádky s básničkama, například Princezna se zlatou hvězdou na čele... Taky pohádky plné fantazie jako Pejsek a kočička nebo moudrosti Byl jednou jeden král.

13) Co si myslíte o ilustracích? Jsou v knihách pro děti podstatné?

Ilustrace jsou na dětské knize jednou z nejdůležitějších věcí. Znam mnoho skvělých knih, které se neprodávají, nejsou oblíbené, protože nemají hezké ilustrace, a naopak milion strašných knih, které jsou oblíbené jenom pro své ilustrace. Ilustrace dělá dětskou knihu lákavou nebo nelákavou. Obsah dětské knihy jakoby vyzdvihne nebo zabije. Ilustrace dětem pomáhá vžít se do příběhu. Děti milují ilustrace. Já po pravdě také. Čím více ilustrací, tím lépe!

14) Mají ilustrace na děti nějaký vliv? Pokud ano, jaký?

Ilustrace dokáže děti pobavit, rozesmutnit, vtáhnout do děje, přiblížit atmosféru děje, poukázat na něco, dokonce pomoci pochopit text... S ilustrací je to podobné jako s obrazy ve výtvarném umění. Dokáže být plná života, dokáže vtahovat, budit otázky nebo dokáže být mrtvá, nic neříkající.

15) Na závěr bych se vás potřebovala ještě zeptat na pár osobních informací. Co jste vystudoval? Jak dlouho pracujete v mateřské škole? A vedete nějaký kroužek ve škole?

Vystudoval jsem střední odbornou školu sociální péči, obor Výchovná a humanitární činnost. Mám maturitu z Předškolní pedagogiky. Pracoval jsem dva roky jako asistent pedagoga v nultém ročníku na Základní a speciální škole v Šumperku, dva roky jako učitel mateřské školy v Mohelnici a tři roky jako učitel mateřské školy v Zábřehu, v Ráječku. Vedl jsem filmový kroužek, dětský pěvecký sbor a dramatiky.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Monika Peichlová
Katedra:	Psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Simona Dobešová Cakirpaloglu, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Pohádky a jejich vliv na psychosociální vývoj dítěte
Název v angličtině:	Fairy tales and their influence on psychosocial development of a child
Anotace práce:	<p>Bakalářská práce zpracovává problematiku vlivu pohádky na psychosociální vývoj dítěte. Teoretická část má za cíl podrobně popsat pohádku, její vznik a historický vývoj, zpracovat druhy, strukturu, funkce pohádek a pohádkové ilustrace. Následně pokračovat provázaností pohádek s psychosociálním vývojem dítěte. Cílem praktické části je provést kvalitativní výzkum pomocí strukturovaných interview s učiteli mateřských škol. Výzkum zjišťuje význam pohádky z hlediska jejího vlivu na psychosociální vývoj dítěte a jak k ní, na základě tohoto vnímaného vlivu, přistupují pedagogové. Výzkumný soubor je tvořený 5 respondenty z mateřských škol Olomouckého kraje (okres Šumperk).</p>
Klíčová slova:	Pohádka, dítě, psychosociální vývoj, vliv pohádky
Anotace v angličtině:	The bachelor's thesis deals with the issue of the influence of a fairy tale on the psychosocial development of a child.

	<p>The theoretical part aims to describe in detail the fairy tale, its origin and historical development, to process the types, structure, functions of fairy tales and fairy tale illustrations. Then continue the connection of fairy tales with the psychosocial development of the child. The aim of the practical part is to conduct qualitative research using structured interviews with kindergarten teachers. The research examines the significance of the fairy tale in terms of its influence on the child's psychosocial development and how teachers approach it based on this perceived influence. The research group consists of 5 respondents from kindergartens in the Olomouc Region (Šumperk District).</p>
<p>Klíčová slova v angličtině:</p>	<p>Fairy tale, child, psychosocial development, influence of a fairy tale</p>
<p>Přílohy vázané v práci:</p>	<p>Příloha č. 1: Výzkumné otázky kvalitativního šetření Příloha č. 2: Přepis interview s respondenty</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>61 stran</p>
<p>Jazyk práce:</p>	<p>Čeština</p>