

Jiho česká univerzita v eských Bud jovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalá ská práce

**POHÁDKA JAKO INSPIRACE PRO FILOSOFICKÝ ROZHOVOR
S D TMI**

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Autor práce: Lucie Kop ívová

Studijní obor: Pedagogika volného asu

Forma studia: Prezen ní

2013

Prohlášení

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

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

Datum

Podpis studenta

Děkuji své vedoucí bakalářské práce doc. PhDr. Ludmile Muchové, Ph.D. za cenné rady,
připomínky a metodické vedení. Dále děkuji své rodině za podporu a trpělivost.

Obsah

ÚVOD.....	5
1 TEORETICKÁ ÁST	7
1.1 Pohádka.....	7
1.1.1 Co to je pohádka	7
1.1.2 Charakteristika lidové pohádky	7
1.1.3 Pro jsou pohádky d tem tak blízké.....	8
1.1.4 Historie pohádky a jejích p edch dc	8
1.1.5 Druhy pohádek.....	11
1.1.6 Funkce pohádek	12
1.1.7 Shrnutí podstatných znak pohádek.....	15
1.2 Filosofie pro d ti.....	16
1.2.1 Co to je Filosofie pro d ti.....	16
1.2.2 Historie Filosofie pro d ti.....	16
1.2.3 Význam hledajícího spole enství.....	19
1.2.4 Rozvoj my-lení ve Filosofii pro d ti.....	20
1.2.5 Filosofický p íb h	23
1.2.6 Práce s p íb hem	24
1.2.7 Shrnutí podstatných znak filosofického p íb hu.....	25
1.2.8 Porovnání filosofického p íb hu s pohádkou	25
1.3 Dít p ed-kolního v ku	27
1.3.1 Vývoj dít te p ed-kolního v ku	28
1.3.2 Shrnutí charakteristik p ed-kolního v ku dít te	30
2 PRAKTICKÁ ÁST	32
2.1 P íb hy	32
2.1.1 Filosofický p íb h	32
2.1.2 Pohádka	32
2.2 Metodická p íru ka	32
2.3 Cíle -et ení.....	33
2.4 Popis sledovaného vzorku.....	33
2.4.1 Obec Kájov	33
2.4.2 Mate ská -kola Kájov.....	33
2.5 Postup p ísb ru dat.....	35
2.6 Poufíté metody	36
2.7 Hypotéza.....	36
2.8 Kritéria.....	36
2.9 Výsledky -et ení	36
ZÁV R.....	38
Seznam poufítých zdroj	40
Seznam p íloh	43
P ílohy	44
Abstrakt	51
Abstract.....	52

ÚVOD

Pro svou závěrečnou práci jsem si vybrala toto téma, protože si myslím, že jak pohádka, tak Filosofie pro děti mohou zásadním způsobem ovlivnit osobnost člověka. Pohádka je fenomén, se kterým se v dětství, a nejen v něm, setkává každý. Je to téma, které se týká nás všech. S Filosofí pro děti jsem se setkala v prvním ročníku svého studia na Teologické fakultě Jihočeské univerzity a od té doby jsem tímto programem nadšená. Po dobu svého studia jsem absolvovala jak předtýk praxi, tak kurz Filosofie pro děti samotný. Během loňského roku jsem se svou spolužačkou vedla kroužek Filosofie pro děti v družině na Základní škole Dukelské v Českých Budějovicích. Po domluvě s paní docentkou Muchovou mě napadlo tato dvě témata propojit.

Text bude dělen na teoretickou a praktickou část. V teoretické části své bakalářské práce bych chtěla nejdříve dle kladně popsat lidovou pohádku a filosofický příběh a pokusit se najít společné charakteristiky i zásadní rozdíly. Podle toho bych chtěla zjistit, zda by bylo možné použít metody Filosofie pro děti k reflexi pohádkového příběhu za účelem hlubšího odkrývání smyslu života a světa.

V teoretické části své práce budu pomocí různých autorů zabývajících se tímto tématem popisovat, co to vlastně pohádky jsou a jaké jsou jejich základní charakteristiky. Budu se snažit postihnout podstatu lidových pohádek a dle toho, pro jak jsou dle tem tak blízké. Také se zmíním stručně o historii pohádek a jejich předchůdcích. V další z kapitol nastíním dělení pohádek a jejich základní funkce. Chtěla bych zdůraznit jejich zásadní význam v dětském světě, a to jak mohou nenásilným způsobem kladně ovlivnit jejich hodnotovou orientaci a celý následující život.

V další části bakalářské práce budu popisovat filosofický příběh a program Filosofie pro děti samotný. V první kapitole nejdříve popíšu, co to Filosofie pro děti je. Poté se dostanu k historii tohoto fenoménu. V následujících kapitolách se zmíním o významu hledajícího společenského, které je základním kamenem tohoto programu. Zejména bych chtěla zdůraznit, jaký podpůrný vliv má Filosofie pro děti na rozvoj myšlení. V neposlední řadě bych ráda popsal samotnou práci s příběhem.

Na závěr této kapitoly porovnáím hlavní znaky pohádky a filosofického příběhu. Toto porovnání poté bude sloužit jako východisko pro mé –et ení v praktické části.

Ve této části charakterizují mladší pedkolní věk z hlediska psychologických stránek osobnosti a dovedností. Také nastíním vývoj dítěte tohoto období. Tuto část zakomponuji do své práce z důvodu, že se budu zaměřovat zejména na děti z mateřské školy.

V praktické části provedu –et ení, jehož výsledkem by mělo být zodpovězení otázky, zda by bylo možné použít metody Filosofie pro děti k reflexi pohádkového příběhu pro hlubší odkrývání smyslu života a světa. Toto –et ení bude pouze exploračního charakteru a mohlo by spíše sloužit jako podklad k dalšímu hlubšímu zkoumání.

Nejdříve představím příběhy, které budou sloužit k mému porovnávání. Pro pohádkový příběh si zvolím klasickou lidovou pohádku O červené Karkulce od bratří Grimmů. Filosofický příběh znázorní část z knihy *Nemocnice pro panenky*, která je první zady příběhu, jejímž hlavním cílem je rozvíjet myšlení u dětí i dospělých. K práci s příběhy mi poslouží metodická příručka *Co znamená mít svět* od pedagogky zaměřené na výuku Filosofie pro děti Ann Margaret Sharp.

Cílem mého –et ení bude zjistit, zda pohádkový příběh dítěte inspiruje k podobným otázkám jako příběh filosofický a jestli jsou tyto otázky v podobné filosofické kvalitě i nikoli. Budu se také snažit charakterizovat sledovaný vzorek, jímž v našem případě budou dvě skupiny dětí pedkolní vědy Mateřské školy v Kájově. Podrobněji popíši prostředí, ve kterém děti fungují. Také se budu snažit přesně popsat postup a použité metody práce. –et ení bude probíhat formou zúčastněného pozorování dvou různých skupinek dětí té samé vědy. V závěru vyhodnotím, jestli byla správná moje hypotéza, že může být pohádka, stejně jako příběh filosofického rázu, podkladem k filosofování s dětmi.

Základní zdroje, o které se opírám, jsou knihy autorů zabývajících se teorií pohádek, zejména autorů Bettelheima a Brunerů. U Filosofie pro děti jsem našla spíše z internetových zdrojů a také jsem hledala inspiraci u autorů akademických prací, kteří se jimi tématem Filosofie pro děti zabývali. Velkou oporou mi byla kniha paní docentky Ludmily Muchové *Budete mými světly*. Podrobný seznam autorů uvádím v seznamu použité literatury.

1 TEORETICKÁ ÁST

1.1 Pohádka

1.1.1 Co to je pohádka

Pohádka, neboli také báchorka, je prozaický flánr lidové slovesnosti, jeho fl vypráv ní podává objektivní realitu jako nadp irozenou s naivní samoz ejmostí, jako by bylo v-e ve skute nosti a p es svou fiktivnost tak zpravidla postihuje n které základní lidské touhy, etické normy a obecné flivotní pravdy.¹

1.1.2 Charakteristika lidové pohádky

Pohádka je jeden ze základních flánr literatury pro d ti. Je to flánr prov ený staletími a jeho po átky m fleme nalézt v lidové slovesnosti. ada jednajících postav, motiv a d jových zápletek se vyskytuje s obm nami v r zných národních pohádkách. S autentickou lidovou pohádkou se dne-ní d ti jifl prakticky nesetkávají. Jako lidové pohádky ozna ujeme vlastn literární pohádky, které vznikaly na základ odposlouchaných nebo folkloristy zapsaných látek (Erben, N mcová, Barto-, V. íha, Sirovátka, Jech). Tyto pohádky se odkazují na lidové motivy a národní kolorit.²

Pohádka se vyzna uje jasnou strukturou, kde se opakují ustálené formule, které d j otevírají i zavírají. Nej ast j-ími jsou nap íklad *Za sedmero horami a sedmero ekami* i *A pokud neum eli, flíjí tam dodnes*. Tyto formule dále ukazují neur itost asu a místa. Pojetí asu v pohádce je zajímavý fenomén. D j jako takový se sice odehrává v minulosti, ale nikdy nejsme schopni ur it, jak dlouho d j vlastn trvá. Minulost zde není brána z historického hlediska. Kdyfl ufl v pohádce nalezneme n jaký konkrétn j-í asový údaj, týká se spí-e m ení asu p ed n jakým úkolem, který musí hrdina splnit. Typy postav jsou zde jasn dané. Jsou bu dobré, nebo zlé, cofl odpovídá principu protikladu, na kterém jsou pohádky založeny. Dobro zde stojí proti zlu a postavy jsou bu kladné, nebo záporné. Pohádky mívají zpravidla dobrý konec, poctivý je odm n n a zlý potrestán. Jádrem mnoha vypráv ní v-ak

¹ Srov. VLA TYN, TM *Slovník literární teorie*. Praha: Ústav pro eskou a sv tovou literaturu, 1984, s. 281.

² Srov. GEBHARTOVÁ, V. *Literatura pro d ti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, s. 20.

nebývá jen morálka, ale i učební materiál, který pomáhá dětem naučit se chovat a zachovávat pravidla ve vztahu k jiným lidem a světu.³

1.1.3 Proč jsou pohádky dětem tak blízké

V dětském světě hrají pohádky zásadní roli z mnoha důvodů. Prvním z nich je opakování určitých částí, které dětem pomáhá se zapamatováním a zároveň zesiluje učení. Každý známe příběh o neposlušném Smolíčkovi, který volá jelena o pomoc: „Za dole, za hory, mé zlaté parohy, kde se pasou! Smolíček pacholík jesky ky pry nesou.“ Děj je dynamický a malého děťáka nezatajuje zbytečně dlouhými popisy a charakteristikami. Také probíhá na neurčitém místě a v neurčitém čase, což pomáhá rozvíjet představivost. Například „Za sedmero horami a sedmero ekami“ i „šedá dávnými a dávnými“ příběhy. Pohádky pro děti mluví jasným srozumitelným jazykem bez skrytých metafor a abstraktních verbálních pojmů, které zatím nedokážou pochopit. Hodnoty reprezentují v jejich základní podobě, aby pomáhaly dětem rozpoznat, co je dobré a co zlé. Není zde také problém s ofiřováním lidí nebo nefiřivých předmětů a zároveň s přiznáváním jim lidských vlastností.⁴

1.1.4 Historie pohádky a její předchůdci

U pohádek po celém světě můžeme pozorovat obdobné postavy, nadpřirozené bytosti i předměty. Tímto fenoménem se zabývá srovnávací folkloristika, která popisuje ty i teorie vzniku pohádek. Jako první z teorií je teorie mytologická. Do této kategorie spadají bratři Grimmové s jejich *Pohádkami pro děti a domov* z 19. století. Díky své dokonalé znalosti historie literatury, jazyka a mytologie položily základy pohádkovému bádání. Dále můžeme zmínit Karla Jaromíra Erbena i Alexandra Nikolajeviče Afanasjeva. Teorie antropologická tvrdí, že pohádky přebírají svůj děj především z primitivních náboženských rituálů a animistických kultů. Toto podporovali zejména Edward B. Taylor, James Frazer a Bronislaw Malinowski. Teorie migrace je teorie migrace, která zastává názor, že domovem pohádek je buddhistická Indie a odtud se příběhy pohybují od národu k národu, které si je vldy částečně upraví podle své kultury. Hlavní zastáncem tohoto názoru je Theodor Benfey. Na přelomu 19. a 20. století vzniká teorie historicko-geografická, která vidí kolébky

³ Srov. A. KA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999, s. 156.

⁴ Srov. RICHTER, L. *Pohádka...a divadlo*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2004, s. 5.

pohádek nejen v Indii, ale také v Egyptu a v oblastech obývaných Kelty. U každé pohádky tedy můžeme sledovat směr jejího vývoje.⁵

Ulověk, který v dávných dobách nechápal přírodní zákony, si vytvářel představy o světě v závislosti na úrovni svých znalostí. Tyto představy uspokojovaly jeho potřeby poznávání, pomáhaly mu porozumět reálnému světu, umožňovaly mu přijímat morální rozhodnutí a jednoznačně ukazovaly, kdo je pokouzený, a jak je potřeba mu pomoci. V minulosti proto nebyly pohádky určené dětem, ale dospělým.⁶

Ve středověku byly předmetem etby mládeže hlavně biblické příběhy a legendy a mýty starého egea. Významnou úlohu v etbě dříve hrály filivoty svatých. Zastupovaly zábavnou literaturu a formou ústního vyprávění pak přecházely do nižších vrstev. Vyprávěči vkládali do příběhů dobrodružné i pohádkové motivy a dodávali jim tak zábavnosti. Skutečně zábavnou etbou se staly v 16. a 17. století rytířské romány a bajky. Jedinou knižně vydávanou literaturou pro děti byly až do 18. století slabikáře a řítky. Obsahovaly však většinou různé poučky a mravní ponaučení. Teprve ve druhé polovině 18. století můžeme nalézt drobné zábavné příběhy a vyprávění pohádek a bajek v různých encyklopediích a sbornících. Ve 2. polovině 18. století jsou zpracovávána dětem literární díla pro dospělé. Například Robinson Crusoe, Gulliverova dobrodružství, Perraultovy pohádky, Dobrodružství barona Práche a jiné. Klasicismus tak uvedl bajky a pohádky do dětské literatury. Po celé toto období však existovala ústně tradovaná lidová slovesnost, zlidovělé rytířské romány a různé romantické a fantastické texty. Ty se šířily většinou v tzv. lidových knihách a jarmarečních tiscích.⁷

Vyprávěči své příběhy v průběhu staletí buď zestrůvali, nebo naopak rozpracovávali a některé dokonce pomíchali. Pohádky se tak pozměňovaly podle toho, co usoudil vyprávěč jako nejzajímavější pro své posluchače nebo jemu sám přikládal největší důležitost.⁸

Byli to většinou mladí tovaryšové, kteří šli do světa na zkušenou a zařídili v něm spoustu veselých i vážných příhod. Také potulní muzikanti, kramáři, brusiři, kořenáři, krajánkové, formani a povozníci, kteří dopravovali zboží často i za hranice své vlasti. Lidé si tak mohli

⁵ Srov. GEN IOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládež*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 24-26.

⁶ Srov. MOLICKÁ, M. *Příběhy, které léčí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 27.

⁷ Srov. GEN IOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládež*. 1. vyd. Praha: SPN, 1984, s. 26.

⁸ Srov. BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: Proč číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000, s. 335.

představit, jak se flíje ve velkých mstech, slýchali o rzných p íhodách i nehodách a m íli tak spojení se sv ítem. Vyprav í dovedli zaujmout pozornost svými povídkami o stra ídlech, o sv ítýlkách, o vodnících, o pokladech ve skalách, které se otvírají na Velký Pátek, o lakotných sedlácích a zlých panských správících, kteří ani po smrti nem íli klidu. Také sta enky p ídraní pe í nebo p edení vypravovaly pohádky upravené podle svého. D íti sedávaly za pecí, ani nedutaly a pohádkové postavy zatím o ílávaly v jejich myslích a p edstavách. Z stávaly tak v pam íti lidí, kteří je odevzdávali dalším generacím. Pohádky dostaly sv íj kone ný tvar a í poté, co byly zapsány a u í se dále neobm íovaly.⁹

Nejv í zájem o eskou lidovou pohádku se rozvíjel na začátku 19. století, ve 30. letech. Do té doby zapsali í sb íratelé od lidových vyprav í jen asi dv ídesítky pohádkových p íb íh . Ve 40. a 50. letech se zájem o pohádky zvedl a vznikaly velké pohádkové sb írky.¹⁰

Mezi první sb íratele lidových pohádek u nás pat í Karel Jaromír Erben (1811-1870). Své nejznám í pohádky, nap í. Hrnek u va í, Dlouhý, Týřoký a Bystrozraký, Pták Ohnivák a lí-ka Ry-ka, Zlatovláska, T í vlasy D ída V-ev ída nejprve publikoval v asopisech a almana ích. Sou asn í s K. J. Erbenem se sb íratelství lidových pohádek v novala také Boflena N ímcová (1820-1862), která své pohádky vydala v souborech Národní báčorky a pov ístí a Slovenské pohádky a pov ístí. V pohádkách uplatnila sv íj vyprav íský talent, kterým rozvíjela p ívodní lidové pohádky. Mezi nejznám í tituly pat í nap í. Jak Jaromil ke í stí p í-el, O Slune níku, M sí níku a V trníku, íert a Ká ía, O princezn í se zlatou hv ízdou na íle. Dalšími sb írateli lidových pohádek byli Mat íj Mik í ek (1815-1892) s dílem Pohádky a pov ídky lidu moravského, Bene í Metod Kulda (1820-1903) a jeho Moravské národní pohádky a pov ístí, Franti-ek Hrubín se Týřalí kem ver í a pohádek, který je u d í díky rýmovaným pohádkám tak oblíbený.¹¹

Lidová pohádka ve sv ít ím la své zlaté íasy v období romantismu. Nejznám ími spisovateli tohoto období byli brat í Jakob (1785-1863) a Wilhelm (1786-1859) Grimmové. T í za íli se sb írem pohádek kolem roku 1807. Jejich sb írka Pohádky pro d íti a domov (s pohádkami Vlk a sedm k ílítek, Sedm havran í, Brém ítí muzikanti, Jení ek a Ma ínka, Sn hurka) byla první evropskou sb írkou lidových pohádek (první svazek roku 1812, druhý roku 1815). Grimmové ve sb íru ílítek pokračovali, t ídili a zdokonalovali své metody a roku

⁹ Srov. ERVENKA, J. *O pohádkách*. 1. vyd. Praha: Státní nakl. D ítské knihy, 1960, s. 54.

¹⁰ Srov. SIROVÁTKA, O. *eská pohádka a pov íst v lidové tradici a d ítské literatu íe*. Brno: Ústav pro etnografii a folkloristiku, 1998, s. 183.

¹¹ Srov. SIEGLOVÁ, N. *Nástin d íjin literatury pro mláde í a íetby mláde íe druhé poloviny 19. století*. Brno: Rektorát MU Brno, 1991, s. 89.

1850 vyšly již oba svazky v definitivní podobě. Bratři Grimmové objevili autentickou tvář pohádky, její osobitý obsah a samotné lidové podání pojali jako postačující pramen. Jejich pohádky jsou trochu drsnější než pozdější barokní a klasicistní zpracování. Typický je rys neúprosný, někdy až kruté odplaty zla a hrůzostrašnost. Dbali ovšem na pedagogický a výchovný záměr. Pohádky musely být pro děti srozumitelné a musely jim poskytnout zábavu i poučení o morálních principech.¹²

Prvním slovanským sbíratelem a vydavatelem sbírky lidových pohádek byl Vuk Karadžić (1787-1864), své pohádkové příběhy od roku 1821 vydával nejprve v časopisech, v dalších letech publikoval svá díla v knižní podobě. V Anglii byla v roce 1890 první knihou lidových pohádek publikace nazvaná *English Fairy Tales*, kterou shromáždil Joseph Jacob. Ve Francii spadají počátky sbírky pohádek až do 2. pol. 19. stol. Tehdejší sbírka *Lotharingische Märchen* od Emmanuela Cosquina byla obdobou německých pohádek od bratří Grimmů. Itálie se svou dlouhou pohádkovou tradicí poplácela v 19. století sbírkami od G. F. Straparoly a G. Basila.¹³

1.1.5 Druhy pohádek

Pohádka jako taková prošla různými fázovými změnami, než se vyvinula v takzvanou moderní pohádku. Podle folkloristiky se tradičně dělí na zvířecí, kouzelnou a novelistickou, pod kterou spadá pohádka flertovní. Zvířecí pohádku pokládáme za nejstarší. Jde zde o pojetí světa, kde zvířata, stromy i kameny mohou mluvit, myslet a cítit. Toto pojetí vychází z myšlenky člověka, které je stále neodpoutané od přírody. Tuto skupinu můžeme dále rozdělit na tři menší části. Zprvu zvířecí pohádky, kde se zvířata chovají stejně jako v realitě, ale navíc mají schopnost mluvit; zadruhé pohádky, kde zvířata pomáhají člověku a mají nejen schopnost poufívat lidskou řeč, ale navíc mohou poufívat i různá kouzla a zateř pohádky kouzelné, kde jsou zvířata připraveny k lidské vlastnosti. Pod zvířecí pohádky můžeme dále zahrnout pohádku psovnou, ve které je ukryto vředy několik skrytých významů jako je například snaha naučit se samostatnému jednání, umění vyhnout se nebezpečí a celkově snaha o ochranu dítěte. Jedná se o pohádky *O Smolíčkovi*, *O Karkulce*, apod. Dále můžeme v tomto okruhu zmínit pohádku kumulativní, kde doslovné opakování pasáží a přidávání

¹² Srov. JELÍNEK, L. *Pohádka* [online]. Poslední revize 18. 3. 2012 [cit. 28. února 2013]. Dostupný z WWW: <http://www.google.cz/search?q=Nonsensev%C3%A1+poh%C3%A1dka&rls=com.microsoft:cs&ie=UTF-8&oe=UTF-8&startIndex=&startPage=1>

¹³ Srov. MAHELOVÁ, H. *Návraty a proměny: literární adaptace lidových pohádek*. Praha: Albatros, 1989, s. 4-19.

dalších prvků slouží k zapamatování slov pohádky. Zde můžeme uvést pohádku O kohoutkovi a slepičce i O Koblíčkově. Funkce těchto pohádek je zejména naučit dítě mluvit a rozšířit mu slovní zásobu. Dalším typem je pohádka kouzelná, jejímiž základními prvky jsou fantazijnost, animizace, antropomorfizace, válka dobrých a špatných charakterů postav, dynamická je a hlavně vítá zstvížení dobra nad zlem. Novelistická pohádka je o něčem co mladší není pohádka kouzelná, začala se vyvíjet zejména v období rozpadu feudalismu. Je vhodná i pro starší děti. Velmi oblíbené jsou zde pohádky flertové jako například O hloupém Honzovi i O Kocourkovských. Méně často je povídka povíká, o strašidlech, kde se tená setkává s nějakou nadpřirozenou bytostí. Tyto příběhy si povodně vyprávějí dospělí i bříňích činnostech, jako bylo například draní peří.¹⁴

1.1.6 Funkce pohádek

Základní funkcí pohádek je vnést smysl a řád do dětem povodně nesrozumitelného, skoro chaotického světa. Děti chápou svým myšlením svět v úplně jiných dimenzích než dospělí. Zde vzniká jakási propast, kterou právě pohádky překlenují. Svět dospělých je plný obrátivých projevů lásky a nenávisti a také plný citových mnohoznačností, kterým děti nerozumí. Takový svět potřebuje interpretaci, kterou zajišťuje právě pohádka, což má význam nejen výchovný, poznávací a vzdělávací, ale také terapeutický. Odpovídá na úzkostlivá témata, která děti mohou prožívat. Pohádka poskytuje jakési vodítko. Děleřtý je zde pohádkový šhappy endō, který je pro duševní rozvoj dětí neobyčejně děleřtý. Bez něho by byl dětský svět zachmuřený. Nepomáhají jen ke řešení problémů, ale citlivě oslovují i citovou sféru dětského flivota, předznamenávají erotickou výchovu v jemných polohách něfnosti, které můžeme pozorovat například u políbení pohádkových vyvolenců, hrdinů i hrdinek. Pohádky svou charakteristickou fabulí podporují právě fantazijní psychické procesy u dětí. Stimulují tyto duševní rezervy a ukazují, jak s těmito fantaziemi nakládat. Pohádky se dotýkají především mravního světa. Ve srozumitelných obrazech dětem předávají etické hodnoty dobra a zla. Odpovídají na otázky, se kterými je jedinec později konfrontován: Proflijeme? Co je po smrti? Pohádky tlumočí to, flerboj s těleřkými flivotními situacemi je nevyhnutelný. Děť se neidentifikuje s postavou na základě poznání dobra i zla, ale proto, flerkladní hrdinové jsou jednoduší, přímí a nekomplikovaní. Děť se do hrdiny promítne a posléze se s ním identifikuje. Zlo, násilí a krutost dětí nijak netraumatizuje, proto flerbývají potrestány. Nekoná je hrdina, proto budou spíše odstraňující, něflimponující. Pohádky také informují o flivotních zkouškách. O úsilí, které je nutno vynaložit na zvládnutí příslušných

¹⁴ Srov. GEN IOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládeř*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 20.

úkolu. Vždy končí s úspěchem a dítě, které se ztotožňuje s hrdinou, takový – aťsný konec vyřazuje. Svými symbolickými příběhy vzbuzují zvědavost a představitivost a tím napomáhají rozvoji inteligence.¹⁵ Pohádky ukazují, jak postupovat k řešení problému, nenavrhují nám ale konkrétní postup.¹⁶

Další výhodou je, že tení rozvíjí slovní zásobu. Učitel v předkolním věku se dají pozorovat jasné rozdíly mezi dětmi, kterým jejich rodiče předčítají, a těmi, které jsou o toto ochuzeny. Zde má totiž dítě nejlepší příležitost se rodiče zeptat na slova, kterým nerozumí.¹⁷

Další funkcí pohádek je vyvolávat u dětí emoce. Děti se rády bojí, když vidí, že se děj odehrává jen v pohádce a jim ani hrdinovi ve skutečnosti nic nehrozí.¹⁸

Je všeobecně známo, kolik lidí ztrácí vliv a vzdává se, protože jim tento smysl uniká. Smysl našeho života nepoznáme naráz, ani v určitém věku. Bezpečně porozumíme až v psychologické zralosti. Je to postupné dosahování dalších úrovní a na nich si uvědomíme další smysl našeho života. Nejsložitějším a nejdělejší úkolem je pomoci dítěti nalézt jeho vlastní smysl života. K tomu je potřeba jeho vlastních zkušeností. Jak ale zjistit, které zkušenosti jsou pro dítě nejvhodnější k tomu, aby se rozvinuly ve schopnost nalézat smysl ve svém vlastním životě? Zde je nejdělejší působení rodiče a také dělečnost kulturního prostředí, předávaného literaturou. Jenže v případě české literatury je znehodnocena tím, že prvotně chce pobavit a informovat, ale nepřináší nic podstatného pro náš život. Má-li příběh zaujmout, musí ho bavit a vzbuzovat v něm zvědavost. Má-li mu obohatit život, musí podněcovat jeho představitivost, pomáhat mu rozvíjet rozumové schopnosti, vyjasňovat jeho pocity, být v souladu s jeho úzkostmi a tužbami, brát v úvahu jeho touhy a nabídnout řešení problémů, které dítě nejvíce matou. Tuto funkci nejlépe nesou lidové pohádky. O vnitřních problémech se z ní dozvídáme více, než z kteréhokoliv jiného zdroje. Sice nereagují na aktuální problémy, ale dítě, které je nepřetržitě vystaveno vlivu společenské, se bezpochyby naučí zvládat její chod, pokud mu to dovolí jeho vlastní vnitřní zdroje. Dítě potřebuje morální výchovu, která mu pouze meziřádky naznačí výhody mravního jednání nikoliv pomocí abstraktních pojmů, ale pomocí toho, co se dítěti jeví jako smysluplné. Toto zprostředkovávají pohádky. Obrací se k právnímu cíli Já, podněcují jeho rozvoj a ulevují jí tím nevdomým i v domém tlakem. Dospělí se snaží dítě seznámit pouze se slunnou

¹⁵ Srov. ERNOUŠEK, M. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990, s. 5-30.

¹⁶ Srov. RICHTER, L. *Pohádka...a divadlo*. Praha: Dobré divadlo dítě, 2004, s. 4.

¹⁷ Srov. POSPÍŠILOVÁ, Z. *Svět dětské fantazie*. SYPTÁKOVÁ, J. *Svět dětské fantazie* [online]. 2013 [cit. 2013-02-28]. Dostupné z: <http://www.svetdetskefantazie.cz/clanky/pozitivni-vliv-cteni-na-detskou-psychiku>

¹⁸ Srov. MOLICKÁ, M. *Příběhy, které léčí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 30.

stránkou fivota. Cht jí, aby d ti v ily, fle v-ichni lidé jsou p irozen dob í. P ipravují je na nereálný fivotot. Pohádky naopak dít ti ukazují, fle boj proti krutým fivotním nesnázím je nevyhnutelný a pat í k existenci. lov k se nesnázím nemá vyhýbat, musí proti nim bojovat a pak, kdyfl p em fle v-echny p ekáflky, vychází z boje jako vít z. Mnoho pohádek nap íklad za íná smrtí matky í otce. Pro pohádky je p ízna né, fle uvede problém p ímo, a to umoflní dít ti poprat se s problémem v jeho nejzákladn j-í podob . Pohádka zjednodu-uje. Postavy jsou spí-e typické nefl jedine né. Dobro a zlo jsou zt lesn ny v ur ítých postavách. Práv tato dualita p edstavuje morální problém, o jehofl e-ení musí lov k bojovat. Pohroufení se do pohádky p íná-í moráln výchovný záflitek. Mravnost se neprosazuje tím, fle ctnost nakonec vít zí, ale tím, fle hrdina je svými íny natolik p ítaflivý, fle se s ním dít ztotofní v kařdém jeho zápase. Toto mu v-t puje jeho vlastní morální postoj. Pohádka bere váfn existenciální úzkosti a t flká rozhodování: pot ebu být milován, strach z vlastní bezcennosti, lásku k fivotu, strach ze smrti. Krom toho pohádka nabízí e-ení, které dít dokáfle na své úrovni chápat.¹⁹

V neposlední ad také pohádka v malém tená i í poslucha í probouzí sociální cít ní. Prohlubuje pocit solidarity a pot eby pomáhat t m, kte í to pot ebují.²⁰

Ov-em musíme v d t, fle d ti procházejí r znými fázemi vývoje, které provází í nap íklad zvládání jazyka. Pokud je jazyk pohádky na dít p íli- sloflitý, tedy neodpovídá aktuálnímu stavu mentálního a emocionálního vývoje, stává se dít ti p ekáflkou v pochopení díla.²¹

¹⁹ Srov. BETELLHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000, s. 7- 15.

²⁰ Srov. RICHTER, L. *Pohádka...a divadlo*. Praha: Dobré divadlo d tem, 2004, s. 94.

²¹ Srov. KÁBELE, J., SMETÁ EK, V., VOZNI KA, V., *Morfologie d tské knihy*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1981, s. 29

1.1.7 Shrnutí podstatných znaků pohádek

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

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

Dítě dokáže toto sdělení mezi příběhy vyčíst, dešifrovat a uložít si ho do svého vědomí ku hodnotě. Pohádkové postavy jsou vždy dobré nebo špatné. V tomto je pohádka velice jednoznačná. Dítě nejde potěbu poznat hodnoty ve své ryzí základní podobě, aby si je zažilo a posléze se s nimi identifikovalo. Pohádky také poskytují jasnou odpověď: Dobro vždy nakonec zvíťazí nad zlem a nikdy to není jinak. Zlo také bývá náležitě potrestáno.

1.2 Filosofie pro děti

1.2.1 Co to je Filosofie pro děti

Podle slovníku je filosofie vědná disciplína, která se zabývá otázkami, které jsou základní pro lidskou existenci a život; zabývá se pravdou, svobodou, ptá se po základních předpokladech našeho myšlení a jednání a hledá smysl věcí.²²

"Co je to spravedlnost?", "Co je to krása?", "Jak si mohu být jistý, co skutečně vím?", "Co je to správná věc?", "Co je skutečné?"

Filosofie také posiluje myšlení. Jeden z nejstarších oborů filosofie je logika, která zahrnuje neformální logiku, nebo "kritické myšlení." Ale filosofie není jen intelektuální výkon. Filozofové se snažili zpřesnit své myšlení, aby mohli lépe prozkoumat filosofické problémy z hlediska etiky, politické a estetické dimenze, a aby si vylepšili své úsudky a akce v rámci těchto dimenzí. Filosofie nám pomáhá naučit se rozpoznávat etické problémy a umět přijmout příslušná opatření s nimi spojená. To je důvod, proč po tisíce let lidé praktikovali filosofii, a to nejen na univerzitách.²³

Na zájmu o filosofii stojí vždy údiv. Ten mají děti s velkými filozofy podobný. Když potom děti kolem sebe najdou dospělé, kteří s nimi tento svět sdílejí, mají opravdové štěstí. Děti potřebují objevovat problémy a řešit je. Dítě, které myslí, je dítě, které se učí.²⁴

1.2.2 Historie Filosofie pro děti

Filosofie pro děti (dále už jen FPD) je název, který profesor Matthew Lipman dal projektu, ve kterém se využívá filosofie jako zdroj pomoci k tomu, aby děti více přemýšlely, byly zvědavější, kriticky přemýšlely, byly tvořivější a více zapojovaly rozum. Svůj projekt založil

²² Srov. OLŠOVSKÝ, J. *Slovník filosofických pojmů současnosti*. 2. rozšířené vyd. Praha: Academia, 2005, s. 60.

²³ Srov. The College of Education and Human Services. MONTCLAIR STATE UNIVERSITY. *Montclair State University* [online]. [cit. 2013-02-14]. Dostupné z: <http://www.montclair.edu/cehs/academics/centers-and-institutes/iapc/what-is-philosophy/>

²⁴ Srov. FISHER, R. *Učme děti myslet a učit se: Praktický průvodce strategiemi vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 62.

koncipovat v druhé polovině –edesátých let, v době, kdy využíval filosofii na Columbijské universitě v New Yorku.²⁵

Lipman tehdy zaráželo, jak málo student dokáže argumentovat skutečně správně logicky. To jej přivedlo k otázce, jak docílit toho, aby se tento neutrálný stav změnil k lepšímu.²⁶

V té době se zvýšil zájem o vzdělávací programy zaměřené na rozvoj šumění myslet a také na schopnost dokázat myslet sám za sebe a dokázat si utvářet své vlastní hodnoty, uznávat autority a nalézat vhodná řešení. Pedagogické díve stejně jako dnes znepokojovalo, že vzdělávací systém staví žáky do pasivní role, ve které vlastně pouze přijímají názory druhých, a nic je nenutí k vlastnímu přemýšlení.

Obávali se, že vzdělávací systém poskytuje špatný základ pro další vzdělávání a i pro život samotný.

Lipman si během své služby ve Francii v době Druhé světové války všiml v té schopnosti navázat přátelství mezi dětmi a dospělými při diskusích nad literaturou prostřednictvím promyšleného dialogu.

Rozhodl se tedy inovovat přístup k filosofii tím prostřednictvím promyšleného dialogu podpořeného literárními příběhy, kde se nechal inspirovat takovými velikány jako je Platón a Diderot. Příběhy jsou plny podněty k uvážování, objevování skutečných významů, dotazování se, což se ukazuje být pro život nezbytné. Jeho první filosofický příběh pro děti se nazývá *Objev Harryho Stottlemeira*, který byl dokončen roku 1969.

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

²⁵ Srov. P4c.com. *The p4c co-operative* [online]. 2008-2012, 31. března 2008 [cit. 2012-11-27]. Dostupné z: <http://p4c.com/history-p4c>

²⁶ Srov. BAUMAN, P., CVACH, R. *Filosofie pro děti: výukový dialog trochu jinak*. In: JANDOVÁ, R. (ed.) *Desát let vzdělávání pedagogů na jihovýchodě v reflexi současných reformů školství*. České Budějovice: JU, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, 2008, s. 131-145.

Lipman a kolegové Ann Sharp a Fred Oscajyon produkovali materiály pro dospělé, které byly plně rad a prost edk , jak rozvíjet filosofii s d tmi. Také p ímo vyu oval v kurzech, které byly organizovány IAPC (Institute for the Advancement of philosophy for Children).

IAPC také získala n kolik grant pro testování metod a materiál na –kolách v New Jersey. Brzy tyto studie poskytly empirické d kazy Lipmanových post eh , fle jsou d ti schopné zapojit se do filosofických otázek, ímfl se rozvíjejí jejich kognitivní a sociální dovednosti, a tím se jejich vzd lávací proces stává mnohem smyslupln j-ím.

V roce 1970 byl založen magisterský studijní program Filosofie pro d ti v Montclair a v roce 1990 program doktorský.

Studie potvrdily, fle FPD má pozitivní dopad na etbu mladých lidí, na logické my-lení a na mezilidské vztahy. Není proto divu, fle zájem o osnovy Filosofie pro d ti se za al -í it dál do sv ta.

Z po átku IAPC po ádala kurzy pro své u itele a profesory filosofie, pozd ji za ala nabízet tyto kurzy u itel m, psycholog m i manafler m i mimo USA. Osnovy byly p ekládány a upravovány pro konkrétní kulturu.

V druhé polovin osmdesátých let Karin Murriss ve Velké Británii a Tim Sprod v Austrálii vytvá eli materiály, které podporovaly pouffívání obrázkových knih za tímto ú elem. Také Phill Cam editoval sérii knih s názvem šThinking Storiesö.

Pedagogové v mnoha zemích se snaflili vyvinout osnovy tak, aby vyhovovaly jejich vlastní kultu e nebo alespo vzd lávacímu systému. Per Jespersen poloffil základy tradice vypráv ní p íb h v Dánsku, Cathrine McCall preferuje spí-e zp sob inspirovaný skotským osvícenstvím. Dal-í zajímavé projekty byly v Evrop založeny na um ní, náv-t vách muzeí a na tématu ekologie a ty potom byly shrnuty a vydány na kompaktním disku s názvem šEcodialogoö. Tento projekt byl financován Evropskou unií. Kanada, Latinská Amerika ani Tchaj-Wan pak nez staly pozadu.

Nutno dodat, fle základním cílem v-ech míst, kde se filosofie pro d ti praktikuje, je nau it se myslet sám za sebe s pomocí my-lení ostatních.²⁷

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

1.2.3 Význam hledajícího společenství

Podle autorky Ann Sharp je osvojování si hodnot stejných lidí součástí pedagogického procesu jako například výuka matematiky, jazyk i přirodních věd. Dítě si tyto nabyté poznatky potřebuje reflektovat. Nejlépe si tyto poznatky ujasní ve vzájemném porovnávání s poznatky ostatních lidí, skrze ně je jim odtažen smysl světa, který je obklopuje a vytváří jim hodnotový systém. Jedná se o takzvané hledající společenství. Pravidelně se v těchto společenstvích scházejí, aby mohly společně přemýšlet nad tématy, která jsou pro ně právě aktuální a důležitá. Osvojují si postupně prvky diskuze, jako jsou naslouchání názorům druhých, umění nechat druhého domluvit a ať pak vznést námitku, mají-li pocit, že stanoviska jsou nepodložená. Snahou je své názory dokládat příklady ze života nebo naopak protipříklady, umění se ptát na důvody a hlavně naučit se dívat se na věci z různých úhlů pohledu a nespokojit se s jedním zdánlivě dobrým řešením. Pokud si dítě osvojí tyto dovednosti, bude to mít kladný vliv na celý jeho život.²⁸

Hledající společenství je prostředí, ve kterém se uskutečňuje jak společné zkoumání filosofických otázek, tak rozvoj myšlení jednotlivce. Tato snaha o vytvoření hledajícího společenství odlišuje dialog Filosofie pro děti od jiných diskusních skupin. Jedná se o společné hledání. Účastníci staví na myšlenkách druhých a v případě, že jim někdo jejich myšlenku pozmění, není to bráno jako útok, ale naopak jako pomoc.²⁹ Ve vyspělém hledajícím společenství dokáží účastníci dialog prohlubovat tak, aby nebyly porušeny zásady správného myšlení a všichni měli příležitost vyjádřit svůj názor. Filosofický dialog v hledajícím společenství moderátora nepotřebuje. Je zde spíše v roli facilitátora, v případě, že nikdo u něj nemá k diskusi co říci.³⁰ Stránská odkazuje na Ann Sharp, která jmenuje některé projevy, kterými se účastníci tohoto společenství vyznačují.

- přijímají dobrovolně, že je druhí opravují;
- jsou schopni bedlivě poslouchat ostatní a brát vážně jejich myšlenky;
- dokáží navázat na myšlenky druhých;

²⁸ Srov. SHARP, M., A., SPLITTER, J., L. *Co znamená m j sv t: metodická příručka k příb hu Nemocnice pro panenky*. [eBook] české Budějovice: Teologická fakulta Jiho české univerzity, Centrum filosofie pro děti, 2010, s. 5-6.

²⁹ Srov. STRÁNSKÁ, M. *Výchova ke kritickému postoji v děi hodnotám prezentovanými literárními hrdiny u tená staršího kolního v ku*. české Budějovice, 2006, Diplomová práce. Jiho česká univerzita v českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová

³⁰ Srov. MACK, L. *Filozofický rozměr literárního příběhu: uplatnění literárního příběhu v programu Filosofie pro děti*. české Budějovice, 2010. Diplomová práce. Jiho česká univerzita v českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová

- jsou otevřeni novým myšlenkám;
- rozvíjejí své vlastní myšlenky bez strachu z odmítnutí i ponížení;
- jsou schopni odhalit skryté hypotézy;
- ptají se ostatních po důvodech jejich argumentace;
- odhalují se zájmem souvislosti svých argumentů;
- kladou vhodné otázky;
- respektují ostatní účastníky hledajícího společenství;
- jsou citliví na kontext, kdyfi se řeší témata morálně zaměřená;
- diskutují objektivně;
- vyřadují hodnotící kritéria.³¹

1.2.4 Rozvoj myšlení ve Filosofii pro děti

Podle M. Lipmana je nutné rozvíjet myšlení tak, aby byly v rovnováze tři složky myšlení a to myšlení kritické, kreativní neboli tvořivé a angažované. Lipman uvádí, že pouze kritické a tvořivé myšlení nestačí. Chybí zde emocionální rozměr. Teprve citové zaujetí nás motivuje logicky správně usuzovat a prakticky jednat. Hlavním cílem je tedy umět rozpoznat, co je správné³² a být připraven podle toho jednat.

Kritické myšlení

Podle článku psaného k příležitosti Davida Kloosera, která proběhla na Letní škole RWCT 25. srpence 2000 v Podlesí, je kritické myšlení nezávislá a samostatná činnost, v níž informace a informovanost jsou výchozím bodem. Kritické myšlení zde předkládá otázky a problémy a hledá promyšlená závěry. Jedná se o myšlení ve společnosti.³³

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

³¹ Srov. STRÁNSKÁ, M. *Výchova ke kritickému postoji v dětských literárních hrdinách a v dětské kultuře*. České Budějovice, 2006, Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová

³² Srov. O projektu. *Filosofie pro děti* [online]. 2013 [cit. 2013-02-18]. Dostupné z: <http://www.p4c.cz/index.php?s=o-projektu>

³³ Srov. Podle dokumentu dostupného na http://www.p4c.cz/repository/co-je-kriticke-mysleni_4c299bb13818a.doc

Kreativní myšlení

Jeho základními charakteristikami jsou:

Originalita. Jedná se o způsob myšlení, který nemá inspiraci v minulosti. Je to zcela nové a neotřelé smýšlení.

Produktivita. Produktivní myšlení je takové myšlení, které přináší úspěšné řešení a aplikace v problémových situacích.

Imaginace. Jinými slovy také představivost a fantazie. Znamená to schopnost uchopit si jakýkoliv svět, ale zároveň si dokázat zachovat smysl pro fakta.

Independence. Také můžeme říci nezávislost. Jde o vlastnost lidí, kteří kladou otázky ve chvíli, kdy ostatní jsou spokojeni se svým způsobem myšlení.

Experimentování. Tvořivé myšlení spíše vytváří hypotézy. Jedná se o fakta, která musí být prokázána. Kreativní myšlení tedy probíhá jako neustálé ověřování hypotéz.

Holismus. Jinak celistvost. Důležitou roli pro výběr dalších částí zabírá nově vznikající charakter celku.

Expresivita. Neboli vyjádření. Tvořivé myšlení vypovídá i o samotném procesním průběhu a o jeho postupu myšlení.

Sebekritičnost. Myslitel sice staví na tom, čeho již dosáhl, ale stále se snaží objevovat něco nového.

Překvapivost. Originalita neposkytuje jen něco nového, ale i něco dodávajícího nový nádech.

Generativita. Kreativní myšlení samo o sobě stimuluje tvořivost ostatních.

Maieuticita. Narůžka na porodnické umění Sokratovy matky a v přeneseném významu na umění vést dialog. Toto kritérium pomáhá v řadách probudit nápady a vyjádření.

Vynalézavost. Určitá myšlenka nemusí být řešením našeho problému, ale můžeme v ní objevit další dílčí podněty k zamyšlení.

Angažované myšlení

Mohli bychom říci, že se jedná o emocionální rozměrného myšlení.

Jeho základními slovkami jsou:

Váživé myšlení:

Je to způsob myšlení založený na emocích, tj. umění dát hodnotu tomu, co respektujeme. Angažovanost znamená, že si vědomě v cí, které se nás nějakým způsobem emocionálně dotýkají i vzbuzují název.

Oceňující myšlení:

Oceňování znamená věnovat pozornost tomu, co je pro nás skutečně důležité.

Afektivní myšlení:

Emoce zde nejsou brány jako narušitelé rozumovosti, ale jako samotná forma myšlení.

Aktivní myšlení:

Tento způsob myšlení bychom mohli vyjádřit slovesem pečovat nebo chránit. Můžeme například chránit určité hodnoty nebo myšlenky v rozhovoru.

Normativní myšlení:

To bychom mohli nejjasněji vystihnout v toužebném cíli. Normativní myšlení je založeno na ideálech a hodnotách.

Empatické myšlení:

Toto je způsob myšlení, při kterém se stavíme do situace toho druhého a zažíváme jeho emoce. Stále při tom ale používáme svůj vlastní úsudek.³⁴

³⁴ Srov. MUCHOVÁ, L. *Budete mými svdky: Dialogické rozvíjení české identity ve svetonázorově pluralitní společnosti - pedagogická výzva*. Brno: Kartuziánské nakladatelství a vydavatelství, 2011, s. 226-247.

1.2.5 Filosofický příběh

Jedná se o krátkou povídku, která slouží jako výchozí text pro filosofování studenty.

V první etapě příběhu musí studenti zaujmout a probudit v nich touhu vědomě diskutovat. Proto se příběhy odehrávají v dětském světě, kde hrdinové prožívají problémy, se kterými by se mohli studenti setkat i v reálném světě. Hrdinové jim zde ukazují, jak se oni vyrovnávají se světem. Hrdinové zde přemítají o tom, co se jim událo a vyprávějí o tom kamarádovi dospělým. Dobrý filosofický příběh musí mít i dobrou zápletku. V těchto příbězích se autor zaměřuje zejména na popisy hrdinových myšlenkových pochodů. Hrdina hledá argumenty pro svá tvrzení, hledá příčiny a následky svých tvrzení, hledá analogie a vytváří hypotézy, přemýšlí různě náladově. Příběhy jsou psané básněmi a logické operace jsou v nich ukryté v uvažování postav. Děti jsou též vybízeny k přemýšlení způsoby ukončení příběhu. Filosofické povídky jsou typické tím, že nemají uzavřený konec. Na hledání tudíž mohou pokračovat celý nářivot.³⁵

Text příběhu zahrnuje i myšlenku hledajícího společnosti. To poznáme podle pěti charakteristik:

- Viditelné i neviditelné projevy hledajícího společnosti
- Vnitřní a vnější výmna
- Kognitivní dimenze hledání společenských rozhovorů
- Sociální dimenze hledání společenských rozhovorů
- Emocionální projevy hrdinů

Hledající společnosti musí ve filosofickém příběhu podléhat také určitým kritériím:

- Prvním z kritérií je, že se postavy musí zapojovat do dialogů a pomocí těchto dialogů dojít k reflexi svého chování i smýšlení. Tyto dialogy musí obsahovat různé názory a jejich konflikty, filosofické pojmy jako jsou například

³⁵ Srov. MUCHOVÁ, L. *Budete mými svými: Dialogické rozvíjení české identity ve svetonázorově pluralitní společnosti - pedagogická výzva*. Brno: Kartuziánské nakladatelství a vydavatelství, 2011, s. 257.

spravedlnost, krása, láska, smrt, pravda, myšlení a v neposlední řadě názvy emocí (posmutnění, rozčilení)

- Postavy by měly jednat svobodně a neměly by z nich být na první pohled poznat ponaučení a břemeno celého příběhu by si měly pokládat otázky.
- Příběh by měl být vtipně psaný a obsahovat zápletku, která probudí v čtenáři zájem.
- V příběhu by se dále mohla objevit i náhoda na filosofii jazyka.
- Příběh by měl dále obsahovat zkoumání pramenů z frustrace, třeba co nejde tak, jak bychom chtěli.
- Příběh by měl také podporovat určitý vývoj skupiny diskutujících.
- Dále by měl popisovat i nové pohledy na svět a jít v nich do hloubky. Neměl by ale poskytovat hotovou odpověď. Ilovka v životě také neobjeví vě.
- Dělají si sami od sebe nekladou otázky typu „Co je to láska?“. Když se ale objeví v příběhu, dělají zaujme.
- Dále by měl obsahovat i mentální procesy, které můžeme vysvětlit jako postup od vědomí k promyšlení. Také by se zde měly objevit i metakognice jako je například *„il, řeší“*.
- Autor každého příběhu by měl být dobře obeznámen se základy formální logiky, aby se vyvaroval chyb, kdy napadá spíše ilovka místo argumentace i zamůžeme časový sled za přímou a následek.
- Příběh by měl čtenáři nebo posluchači učit toleranci k lidem a i k druhým lidského myšlení. Každému něco myslí o věci jinak.
- Lidé se do příběhu vlijí a společně jim jde o společné myšlení a hledání odpovědí. Můžeme to pojmenovat termínem šanghaňované myšlení.
- Projevuje se zde afektivní myšlení, empatie i péče o téma, kterému se společně věnuje.³⁶

1.2.6 Práce s příběhem

V knize *„Hrajeme si s pohádkami“* zmiňuje autorka několik možností jak pracovat s textem pomocí dramatizace i improvizace. Důležitá je vždy navodit atmosféru příběhu a bezpečí, která stojí na partnerství, důvěře a pravidlech. U předčkolních dětí je důležité rozvíjet smyslové vnímání, vybrat vhodné téma a podporovat zájem dětí dobrou motivací. Jednotlivě

³⁶ Srov. Poznámky z přednášky M. Sassevilla ve Lhencích na podzim 2006 zapsaných Ludmilou Muchovou ó rukopis, publikováno se svolením autorky

innosti je potřeba zadávat jednoduše a co nejkonkrétněji. Při práci s příběhy nemáme zapomínat na potřebu pohybu. Innost by měla být vždy pestrá.³⁷

1.2.7 Shrnutí podstatných znak filosofického příběhu

Máme říci, že filosofický příběh je základním kamenem Filosofie pro děti, programu, kterému dal vzniknout americký profesor Matthew Lipman. Tento příběh je psán tak, aby obsahoval témata, která by zaujala určitou včkovou skupinu dětí, že jsou jim blízká. Zároveň to mohou být témata, která se ilují antické eko. Já pro své et ení v záv ru bakalářské práce budu poufřívát příběh Nemocnice pro panenky, který je určen pro ped-kolní děti. Obsahuje témata jako je skute nost, krása, ale nás bude nejvíce zajímat pojem pravda. Příběhy postihují téma týkající se lidských hodnot, multikulturních jev , morálního cít ní, etiky, logiky a mnohých dal-ích.³⁸ Příběhy jsou rozd leny podle včkových skupin. Témata knih odpovídají v ku poslucha .

Dobrý příběh by měl pohlit celou poslucha ovu osobnost, probouzet v ní m zvdavost a poskytovat různé situace a jejich vlastní e-ení. Umofl uje ztotofň ní, empatii i konfrontaci s vlastní zku-eností. Rozvíjí osobnost dítě te po stánkách sociálních, kognitivních i emo ních.³⁹

1.2.8 Porovnání filosofického příběhu s pohádkou

Základním rozdílem mezi lidovou pohádkou a příběhem ve Filosofii pro děti je, že v pohádce vždy vít zí dobro nad zlem. Dále máme zmínit, že v pohádce jsou zlé skutky vždy spravedliv potrestány a zlá postava dojde nápravy, nebo je zne-kodn na.

Ve filosofických příbězích sice sledujeme řivotní události blízké tená ovu řivotu, ale příběhy neposkytují jasný návod, jak se v daných situacích chovat. Konce zde z stávají otev ené, aby tená m umofl ovaly dal-í p emý-lení a inspirovaly k diskuzi. V těchto příbězích stejně jako v pohádce, probíhá identifikace s hrdinou. Zde je to z d vodu, že se jedná o jejich vrstevníka zaffřivající podobné zku-enosti jako ony. V pohádkách se dítě

³⁷ Srov. ULRYCHOVÁ, I. GREGOROVÁ, V. TřVANDOVÁ, H. *Hrajeme si s pohádkami*. Praha: Portál, 2000, s. 104.

³⁸ Srov. KOCÁBOVÁ, P. *Filosofický příběh v ped-kolním vzd lávání*. eské Bud jovice, 2011. Bakalářská práce. Jiho eská univerzita v eských Bud jovicích. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Eva Svobodová

³⁹ Srov. SVOBODOVÁ, E., et Al. *Vzd lávání v mate ské -kole: Třkolní a t řdní vzd lávací program*. Praha: Portál, 2010, s. 131.

také identifikuje s hrdinou, ale ufil to bývá vzdálen jí realit . M fleme íci, fle pohádky mají prvotn ukazovat hodnoty a filosofický p íb h probouzet v d tech p emý-lení.

V pohádce je v-e jasn dáno. Dobro zví zí nad zlem. H í-ník je potrestán. V-em se dostane toho, co si zasloufí a jiné možnosti zkrátka neexistují. Ve filosofii naopak m fleme zpochybnit tém v-e. Jde zde spí-e o to, hledat nová e-ení. Zamý-let se novým zp sobem nad starými v cmi. Nespokojit se s jediným, i kdyfl t eba fungujícím e-ením. Nau it se naslouchat názor m druhých a toleranci. Spole ným prvkem jsou jim pojmy pravdy a lfi, etické otázky, morální cít ní a lidské hodnoty.

Oba dva fenomény se snafl vychovat dobrého lov ka, kaflký trochu jiným zp sobem.

I kdyfl toho mají hodn odli-ného, kladu si otázku, zda by bylo možné pouflít metody Filosofie pro d ti k reflexi klasického pohádkového p íb hu.

Na tuto otázku se pokusím nalézt odpov v praktické ásti své práce.

1.3 Dít p ed-kolního v ku

Program Filosofie pro dít se dá aplikovat téměř na každého. Já se ve své práci však zaměřím na dít p ed-kolního v ku, který je znám jako zlatý věk nejen hry, ale i fantazie. Pedagog by měl dobře znát vývojové fáze osobnosti dítěte a jejich charakteristiky a tomu také užpřisobovat druhy činnosti.

P ed-kolní věk zahrnuje období od dovršení třetího roku života dítěte po jeho vstup do školky, to znamená přibližně do ukončení čtvrtého roku života. Období je charakterizováno pozoruhodnými změnami v tělesných a pohybových funkcích, v poznávacích procesech v citovém i společenském vývoji. Dochází k výrazným změnám ve vývoji osobnosti dítěte.⁴⁰

Po stránce citového vývoje je pro dít ve věku tří let charakteristická labilita. Dítě snadno přechází do afektu. V p ed-kolním věku se city postupně stabilizují, jsou vyrovnanější a trvalejší. Za normálních okolností u dítěte zcela převládá dobrá nálada, roste smysl pro humor a flertování.⁴¹

Období p ed-kolního v ku je označováno jako věk iniciativy. Hlavní potřebou dítěte je aktivita, která je však úrodná. U dítěte dochází k prosazování sebe sama. Dítě nepoznává své okolí již jen pouhým pozorováním, nýbrž vlastní činností. Proto je dítě v p ed-kolním věku pohyblivé, zdánlivě neúnavné, touží po samostatnosti, je zvědavé a zvědavé. Svě poznání prohlubuje častými otázkami. Ve kterém jeho činnost je vyplněna hrou, je-li vychází z jeho zážitků a reprodukuje vztahy, které dítěte nově poznává. Hra tu nahrazuje pozdější práci, k níž dítěte vychovává. Zatímco v batolecím věku si dítě hraje samo a když nepotřebuje další dítěte, v p ed-kolním věku vzrůstá dětská touha po styku s dětmi stejného věku.⁴²

Ve třetím roce roste zájem o činnost jiných dětí a vzniká souběžná napodobivá hra. Děti se vzájemně pozorují, dělají točty, ale v pravém slova smyslu si spolu nehrají. Ve čtvrtém roce zájem o ostatní děti silně vzrůstá. Dítěte dychtí po společnosti svých vrstevníků a cítí se v ní – častně. Současně se postupně uvolňuje těsná sociální závislost na nejbližších lenech rodiny. Při společných hrách se rozvíjejí interindividuální vztahy a schopnost podílet se společným zájmem a pravidly. Prostřednictvím skupiny vrstevníků se dítěte poprvé

⁴⁰ Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika p ed-kolníka*. Brno: MC nakladatelství, 2003, s. 125.

⁴¹ Srov. KOTULÁN, J. a kol. *Zdravotní nauky pro pedagogy*. Brno: Masarykova univerzita, 2002, s. 258.

⁴² Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika p ed-kolníka*. Brno: MC nakladatelství, 2003, s. 125.

dostává mimo úzký sociální rámec rodiny a rozvíjí své sociální kontakty a zkušenosti. V tomto smyslu je předkolní v k období první socializace dítěte. Kontakt s vrstevníky je pro normální sociálně psychologický vývoj dítěte potřebný. I z tohoto důvodu je proto žádoucí, aby dítě alespoň po dobu jednoho roku docházelo do mateřské školy.⁴³

Zdokonalující se paměť a vnímání dítěte umožňují podřizovat jeho jednání vzdáleným cílům. Vyvíjejí se rozumové schopnosti, dítě začíná úsudkovat a myslet. Pro jeho výchovu je zvláště důležité, že se v tomto věku vytvářejí základní rysy osobnosti, povaha, zájmy. Objevují se náznaky uviditelné mravní stránky jednání, poměr k okolnímu svetu, projevují se sympatie a antipatie. Dítě předkolního věku vnímá lehce pravidla správného chování, která si dovede spojovat s jednotlivými společenskými situacemi a společenskými vztahy.⁴⁴

S dosaženou úrovní psychického a psychosociálního rozvoje osobnosti souvisí, že dítě začíná zaujímat elementární mravní postoje, vyjadřuje požitelné mravní pocity a názory. "Vím", co je správné, co je chválné a co trestuhodné, na co má být hrdé a co je špatné, za co by se mělo stydět. Dítě si díky vlivu sociálního okolí a úrovní svého rozvoje postupně uvědomuje "pravidla hry", smysl určitého řádu, platnost norem a zásad, hodnoty požitku a reflexu. To dává jeho iniciativě žádoucí směr, zdravou a nutnou korekci i dramatické napětí. Pokud ale sociální okolí navodí v předkolním dítěti převahu zážitků a zkušeností, že iniciativa znamená něco neférového, problematického, znepokojujícího, tak se v něm převládne ve zvýšené míře pocity viny, dochází k podlomení požitelné iniciativy. Ohrožen je zejména rozvoj osobnosti, a to potlačováním jeho nejdůležitějších zdrojů, taktických práv ve spontánní, expanzivní iniciativnosti.⁴⁵

Je možno prohlubovat i jeho výchovu hygienických návyků. Souborně je možno říci, že předkolní dítě je základem, z něhož vyrůstá složitá stavba lidské osobnosti.⁴⁶

1.3.1 Vývoj dítěte předkolního věku

Vývoj dítěte, ať již psychických, poznávacích, motorických nebo řečových schopností, je rozdělován na určité vývojové období, která začínají již před narozením dítěte. Psychický vývoj je ovlivněn dědičnými předpoklady a vlivy vnějšími, především působením rodiny

⁴³ Srov. KOTULÁN, J. a kol. *Zdravotní nauky pro pedagogy*. Brno: Masarykova univerzita, 2002, s. 258.

⁴⁴ Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předkoláka*. Brno: MC nakladatelství, 2003, s. 125.

⁴⁵ Srov. HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004, s. 64.

⁴⁶ Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předkoláka*. Brno: MC nakladatelství, 2003, s. 125.

a okolí. V předkolním věku se intenzivně rozvíjejí všechny poznávací procesy, a tím může dítě dle kladněji poznávat okolní skutečnost. Vnímání je pro předkolní dítě ze všech poznávacích procesů nejdůležitější. Vnímáním získává informace o okolním světě. Vnímáním máme rozdělit na zrakové, sluchové, dotykové, chuťové, čichové, vnímáme také prostor a čas. Vnímání se u dítěte postupně zdokonaluje. Nejvíce se rozvíjí tím, co dítě subjektivně a bezprostředně upoutá, jeho vlastními prožitky. Paměť je schopnost vštípit si nové vjemy, uchovávat je, uvádět je podle potřeby vybavovat. Fixují si zvláště konkrétní a názorné jevy. U dítěte předkolního věku funguje nejvíce mechanická paměť (dítě si pamatuje spoustu veršů). Na konci předkolního věku mohou být silné zážitky uchované trvale. Kromě mnohých poznávacích psychických procesů se intenzivně rozvíjí i fantazie. Dítě uplatňuje svou fantazii i v hrách, ale i v každodenních situacích.⁴⁷

Kolem čtvrtého roku dochází v oblasti myšlení k výrazné vývojové změně. Symbolické myšlení přechází na úroveň myšlení názorného. Zde je třeba mít osvojování mateřského jazyka, postupné ujasňování rozdílů ve významu slov například jeden, některý, všechny a postupný vhled do světa znaků. Dítě se také začíná zajímat o příčinné souvislosti okolního světa. V předkolním věku se plně rozvíjí názorné intuitivní myšlení, které zařadíme do tzv. předoperačního stadia. Jedná se jistě o cestu od individuálních prožitků a jejich vnímání k postupnému zobecňování. Dítě zde jistě uvazuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení základních podobností. Myšlení je stále vázáno na konkrétnost dítěte, je-li chápe vztahy mezi různými věci, pokud se vztahují k jeho konkrétnosti. Dítě je dosti egocentrické, v myšlenkových procesech převládá hledisko zprostředkované jím samým. Chybí zde rozlišení mezi psychologickou realitou dítěte a objektivním světem. Mezi další charakteristiky tohoto období patří antropomorfismus, tedy polidňování prožitků, prezentismus, chápání věcí ve vztahu k přítomnosti, fantazijní přístup, vliv fantazie na logickou skutečnost a synkretismus neboli spřehování nelogických znaků.⁴⁸

Přibližně kolem třetího roku věku dítě objeví mimořádného významu - silou své představitivosti jako by dokázalo vyjít ze sebe samého a stát se někým jiným, někde jinde, někdy jindy. Dobře ví, že to není doopravdy, že zůstává trvale tím, kým je svým tělem a jménem, svými vztahy, svou časoprostorovou určeností. Přesto se dokáže pro své fantazijní "jinobyť" nadchnout a intenzivně je prožívat, ať zapomíná na své skutečné já, nechce si je ani připustit. Zejména se mu oddává v hrách na sociální role -- na povolání, na různé fascinující

⁴⁷ Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předkoláka*. Brno: MC nakladatelství, 2003, s. 125.

⁴⁸ Srov. TUŠOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2010, s. 68-69.

postavy ze svého okolí, z pohádek a příběhů, které mu byly známy, vyprávěly, jefti viděl v televizi. Pomocí her na sociální role se dítě učí vyhrobovat některé své vlastnosti, připodobovat se ke vzorům, které touží napodobit. Zkouší si samo sebe v situacích, jefti v realitě nenastaly, nicméně dítě přitahuje, jsou pociťovány jako zajímavé a dělefité. Hry na sociální role rovněž umožňují kompenzovat frustrace, jimifl dítě trpí -- r zná omezení a ponížení, r zné obavy a úzkosti. Hry na sociální role napomáhají uvolnit tvrdí fantazie, spádáním fantazijních dějů dávají pociťovat cosi jako vysvobození, svobodu. To vše má pro dítě a jeho vývoj mimořádný význam.⁴⁹

Dalším typem her, jsou hry tvořivé, a jimifl materiálem jsou stavebnice, kostky, písek, sněh, korálky nebo jiné. Dětské umělecké výtvořy, a kreslené, malované nebo modelované z hlíny, plastelíny i ze sněhu mají někdy velkou hloubku a jsou dokumentem nejen manuální zručnosti dítěte, nýbrf jeho myšlení a představitosti. Během této let dosahuje dítě oproti útlému veku významného pokroku ve všech formách myšlení. Mladší předškolní dítě nechápe trvalost, představy určitého objektu, je zatím fixováno jen na jeho viditelné znaky. Předškolní dítě má tendenci upravovat si realitu tak, aby pro něj byla srozumitelná a přijatelná. Myšlení v tomto období je útrfkovité, nekoordinované, dítěti chybí komplexní přístup. Chápání prostoru a času je u dítěte předškolního veku ve formě kresby, vyprávění nebo hry nejprůirozenější inností.⁵⁰

1.3.2 Shrnutí charakteristik předškolního veku dítěte

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

Dalo by se říci, že předškolní vek tvoří základy školky, ze kterých pak vyrůstá složitá stavba jeho osobnosti. Pro nastěnění předškolák má je hlavně dělefité, že v tomto období je hlavní slofkou dětského světa fantazie a představitost. Fascinují ho hrdinové z pohádek a různých příběhů a dítě se s nimi snaží identifikovat. Zároveň se učí vyhrobovat své vlastnosti a ujasňuje si své elementární mravní postoje.

⁴⁹ Srov. KOTULÁN, J. a kol. *Zdravotní nauky pro pedagogy*. Brno: Masarykova univerzita, 2002, s. 258.

⁵⁰ Srov. KLENKOVÁ, J. KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka*. Brno: MC nakladatelství, 2003, s. 125.

2 PRAKTICKÁ ÁST

V praktické ásti své bakalá ské práce bych cht la alespo áste n odpov d t na otázku, zda lze i p es z ejmé kompozi ní rozdíl mezi pohádkou a filosofickým p íb hem pouít metody Filosofie pro d ti k reflexi pohádkového p íb hu za ú elem hlub ího odkrývání smyslu íivota a sv ta. Mé et ení bude mít spí-e explora ní charakter a mohlo by slouít jako podklad pro et ení ír-í.

2.1 P íb hy

2.1.1 Filosofický p íb h

Filosofický p íb h jsem vybrala z knííky Ann Margaret Sharp *Nemocnice pro panenky*. Tento p íb h je ur en d tem, které chodí do mate ských íkol nebo prvních ro ník íkol základních. Ú elem této knihy rozvoj my lení d tí i dosp lých, ale m íe nabídnout i pouze pobavení. Zejména by m í inspirovat d ti k pokládání otázek a spole nému hledání odpov dí na n .⁵¹ Tento p íb h jsem v zájmu úspory íasu a hlavn í udržení pozornosti d tí zkrátila. (P íloha . 1)

2.1.2 Pohádka

Druhé skupin í jsem p e etla lidovou pohádku *O íervené Karkulce* od brat í Grimm í. (P íloha . 2)

2.2 Metodická p íru ka

Pro své et ení jsem íerpala z metodické p íru ky *Co znamená m í sv t* ke knize *Nemocnice pro panenky*, která je první ze série p íb h í, jejichí cílem je rozvíjet my lení d tí i dosp lých. P íru ka poskytuje inspiraci pro dal í nám ty k procvi ení a rozvoji dal ích my lenkových dovedností, které jsou pro dobrý úsudek pot ebné. (P íloha . 3)

⁵¹ Srov. SHARP, M., A. *Nemocnice pro panenky*. eské Bud íovice: TF JCU, Centrum filosofie pro d ti, 2010, s. 5.

2.3 Cíle –et ení

Ve svém –et ení se pokusím zjistit, zda je možné použít metody Filosofie pro děti k reflexi pohádkového příběhu za účelem hlubšího odkrývání smyslu života a světa. Pro posuzování dětských odpovědí jsem si zvolila dvě kritéria. Soustředím se na kvalitu otázek u obou příběhů z hlediska filosofického kladení otázek a zároveň budu posuzovat kvantitu, které děti po přetváření příběhu napadly.

2.4 Popis sledovaného vzorku

Pro toto zkoumání jsem si vybrala předkolní třídu Veliček z Mateřské školy v Kájově, kde jsem působila při své intenzivní třídní praxi. Nyní popíšu prostředí a podmínky, ve kterých jsem získávala materiál pro svou praktickou část.

2.4.1 Obec Kájov

Kájov se nachází v Jihočeském kraji, v okrese Český Krumlov, 5 km jihozápadně po silnici I/39 z Českého Krumlova do Horní Plané. Nadmořská výška této obce 564 m a výměra obce činí 4 643 hektarů. Při posledním sčítání lidu, domů a bytů v roce 2011 dle evidence Českého statistického úřadu žilo v celém Kájově 1 687 obyvatel a stálo 405 domů. V obci probíhá rozsáhlá výstavba rodinných domů.⁵²

2.4.2 Mateřská škola Kájov

Mateřská škola

Budova mateřské školy se nachází v centru obce Kájova. V roce 1979 byla dokončena výstavba třípavilonové MTM, kde bylo zapsáno 90 dětí. Ty byly rozděleny do pavilónů dle věkových skupin. Nyní školku navštěvuje o 20 dětí méně, ale rozdělení na třídy se zachovalo.⁵³

⁵² Srov. *Obec Kájov: Oficiální stránky obce* [online]. 2007 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: <http://www.kajov.eu/obec-kajov.htm>

⁵³ Srov. *Základní škola a Mateřská škola Kájov* [online]. 2007 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: <http://www.zskajov.cz/ms.htm>

Vybavení

Vybavení všech dětí je na velmi dobré úrovni. Odpovídá věku dětí 3 až 6 let a dává dětem možnost rozvíjet tvořivé hry. Jsou vybaveny koutky: domácnost, kadeřnictví, tělocvičny, doprava. Koutky jsou dle potřeby aktualizovány a vybavovány moderními hračkami a pomůckami. Děti mají volný přístup k malým potěbám a k pomůckám pro rozvoj pracovních dovedností. Tělo je umístěno na uprostřed nově vybavené zahrady, děti mají dostatek místa pro hry při pobytu venku.⁵⁴

Měření probíhalo v oddělení Veliček, tedy u předkoláka. Třída byla velká, prostělná, umístěná v prostoru s možností přímého vstupu na zahradu. Vymalovaná byla kombinací barev světle zelené a oranžové. Tato třída není vybavena místem na spaní, jelikož si rodiče uflnejí, aby zde takto velké děti po obědě spaly.

Zaměření mateřské školy

Hlavním úkolem je rozvíjet přirozenou výchovou samostatně a zdravě sebevdomě děti s kladným vztahem k prostředí, ve kterém žijí, tj. lidé, společnost, příroda, a aby byly schopné orientovat se v jednoduchých jevech a dějích, které je bezprostředně obklopují, aby je dovedly zhodnotit a dokázaly vytipovat rizika a prospekty a podle toho jednat. Tělo klade důraz na tvořivost pedagoga. Ve vzdělávání upřednostuje rozvíjení smyslového vnímání, denně se věnuje prevenci vadné výslovnosti a rozvíjení komunikačních dovedností dětí.⁵⁵

Popis dětí ve skupinách

Tělo o 20 dětech jsem rozdělila na dvě poloviny. Ve třídě bylo devět dětí a jedenáct hochů. Z těchto dětí byl jeden chlapec z dvojazyčného manžství a jedna dívka romského původu. Až na dva chlapce ze sociálně slabších rodin, pocházely děti z přírodně stejných podmínek. Jednalo se o děti ze středně mladších manžství. Pouze jedna dívka byla jediná kromě.

⁵⁴ Srov. Základní škola a Mateřská škola Kájov [online]. 2007 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: <http://www.zskajov.cz/ms.htm>

⁵⁵ Srov. Tamtéž.

2.5 Postup p i sb ru dat

Tět ení probíhalo v Mate ské škole Kájov v b eznu roku 2013 p i mé záv re né t í týdenní praxi. Do školy jsem docházela pravideln ě a po ob ěd jsme byli zvyklí si íst. První týden jsme si četli klasické lidové pohádky. Další dva týdny ufl jsme si četli z knihy Nemocnice pro panenky.

První set ení prob ěhlo 25. 3. 2013. V ranních hodinách jsme s první skupinou, ítající 10 d t ě, šly do samostatné třídy vybavené tabulí k mořnosti zápisu. Zde jsme si sedly do krouřku na řidli ky a já jsem d ětem p e etla p řeb ěh z knihy Nemocnice pro panenky, který se nachází v p řiloze íslo jedna. Potě jsme si p řeb ěh v krátkosti p evypráv ěly a za aly si povídat o pravd ě. Co si d ěti myslí, ře pravda je a pro ě. Potě jsem d ěti vyzvala, zda je napadají n jaké otázky k p řeb ěhu. Já jsem ekla první otázku, abych zamezila p vodnímu ostychu a d ěti motivovala k pokládání otázek. V ě jsem si zaznamenávala na diktafon. Otázky jsem zapisovala na tabuli. D ěti nejd íve ml ěly, ale s první otázkou se rozpovídaly.

Pro si Katka se Sa-ou necht ěla hrát? (Natálka)

Pro u ítel Katce nevynadal? (Julián)

Jak vypadal dome ek pro panenky? (Evi ka)

Pro si Sa-a ne-ěl hrát ven na h ít ? (Adělka)

S polofřenými otázkami jsme dále nepracovaly, protoře pozornost za ínala klesat a pro mou práci toto posta ovalo.

P ed odchodem d t ě jsem je poprosila, aby si na chvilku zav ěly o ěi a zkusily si p edstavit lefl. N které z obrázk ě p íkládám v p řilohách.

S druhou skupinkou d t ě set ení probíhalo obdobn ě. Druhé sezení prob ěhlo 26. 3. 2013 v tom samém ěase. Pouze místo filosofického p řeb ěhu o Kulí-kovi jsme si p e etly pohádku O ěervené Karkulce, kterou je mořno nahlédnout v p řiloze íslo dva. S d ětmi jsme sed ěly v kruhu a já jsem etla. Po p e tení p řeb ěhu jsme si d ětmi za aly povídat o pravd ě a o ľfi. Odpovídaly mi na otázku, co to pravda a ľfl jsou. Potě jsem se zeptala, zda je k p řeb ěhu napadá n jaká otázka. Neř se d ěti za aly ptát, trvalo jim to o trochu d ěle neř u filosofického p řeb ěhu. Musela jsem je pobízet a n kolikrát vysv tlovat, co po nich řládám. Zkusila jsem polofřít první otázku. řPro maminka nechala jít Karkulku samotnou?ř

Děti se hned na otázku snažily odpovídat. Musela jsem je zastavit a znovu položit jako příklad svou otázku. Ještě chvíli se ostýchaly a pak pár otázek také vymyslely.

Byl myslivec taky zlý, když rozpáral břícho vlkovi? (Lukášek)

Jak se babička vešla vlkovi do břícha? (Vojtěšek)

Nebála se pak babička chodit ke studně? (Lucinka)

Neděti odešly, opět jsem je poprosila, aby si zavěly oti a zkusily si představit lefl. Tu se pak snažily zachytit na papír. Obrázky jsem pak dostala darem a přidávám je v příloze.

2.6 Použití metody

Sběratel probíhal formou zúčastněného pozorování při sezení v kruhu.

2.7 Hypotéza

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

2.8 Kritéria

Mé záměrem bylo za úkol ukázat, že pohádky mohou děti stejně inspirovat jako filosofický příběh. Pro toto pozorování jsem si zvolila dvě kritéria, a to kvalitu otázek u obou příběhů z hlediska filosofického kladení otázek a množství položených otázek, které děti po představení příběhu napadly.

Kritériem pro kvalitu filosofického charakteru otázek byla identifikace filosofických předpokladů, které v sobě eventuelně otázky zahrnovaly a které by prohlubovaly filosofické porozumění svému.

2.9 Výsledky záměru

Mé záměru má pouze orientační charakter, jelikož je ovlivují nejrozličnější faktory. Vyplývá z něj však, že pohádka inspiruje děti k otevření filosofických otázek obdobným způsobem jako filosofický příběh. V každé skupině byl položen podobný počet otázek. Přesněji u filosofického příběhu tyto i u pohádky tyto otázky.

Reakce na filosofický příběh:

Pro si Katka se Sa-ou necht la hrát? (Natálka)

Tato otázka je etického charakteru. Mohli bychom ji zařadit k neformální logice a nástrojem, který zde byl užit, je hledání příčin a účelů.

Pro uitel Katce nevynadal? (Julián)

Opat se jedná o etický úhel pohledu. Jedná se o otázku odměny a trestu a také poukazuje na důsledky špatného lidského chování.

Jak vypadal domek pro panenky? (Evička)

Otázka, která by mohla dále podnítit rozvoj tvořivého myšlení.

Pro si Sa-a ne-el hrát ven na hřišti? (Adélka)

Tato otázka spadá do filosofické antropologie. Jedná se zde o hledání významu lidské svobody.

Reakce na pohádkový příběh:

Byl myslivec taky zlý, když rozpáral břícho vlkovi? (Lukášek)

Opat etická otázka. Podle čeho vlastně poznáme, že je něco dobré i zlé? Použili bychom nástroj hledání důsledků.

Jak se babička vešla vlkovi do břicha? (Vojtěšek)

Tato otázka je empirického charakteru. Děti pracuje se svou zkušeností. Má epistemologický charakter a pracuje s nástrojem hledání důsledků.

Nebála se pak babička chodit ke studně? (Lucinka)

Poslední otázka spadá do filosofické antropologie. Mohla se dále vyvíjet v otázku: Proč se lidé bojí příčiny lidského strachu? Co je to strach? Jaké máme emoce při strachu?

Z položených otázek vyplývá, že převažují otázky etického charakteru. Myslím, že je to dáno osobností paní uitelky v MTM, která klade velký důraz na morálku dětí.

V každé otázce bychom mohli identifikovat filosofické předpoklady, které by dále mohly prohlubovat filosofické porozumění světa.

ZÁVĚR

V úvodu jsem již psala, že jsem si vybrala toto téma proto, že mi jak pohádka, tak Filosofie pro děti svým způsobem fascinují. Po sepsání své práce mi toto téma přímo pohltilo. Inspiruje mě k dalšímu zamýšlení a ráda bych je v budoucnu rozšířila a prohloubila.

Stále jsem přesvědčena, že jak pohádka, tak Filosofie pro děti mohou zásadním způsobem ovlivnit osobnost člověka. Pohádka je fenomén, se kterým se vztýčí, a nejen v něm, setká každý. Je to téma, které se týká nás všech. Propojení Filosofie pro děti a pohádky a následná kombinace jejich vlivů na člověka by mohla být v budoucnu přínosem.

Text je rozdělen na teoretickou a praktickou část. Ve své teoretické části bakalářské práce jsem nejprve popsala lidovou pohádku a filosofický příběh a pokusila se najít možné společné charakteristiky i zásadní rozdíly. Podle toho jsem poté zjistila, že by bylo možné použít metody Filosofie pro děti k reflexi pohádkového příběhu za účelem hlubšího odkrývání smyslu života a světa.

V první části své práce jsem pomocí různých autorů zabývajících se tímto tématem popisovala, co to vlastně pohádky jsou a jaké jsou jejich základní charakteristiky. Také jsem se snažila postihnout podstatu lidových pohádek a dítvody, pro které jsou dítvody tak blízké. Zmínila jsem se také o historii pohádek a jejich předchůdcích. V dalších z kapitol jsem nastínila dělení pohádek a jejich základní funkce. Chtěla bych zdůraznit jejich zásadní význam v dětském světě a to, jak mohou nenásilným způsobem kladně ovlivnit jejich hodnotovou orientaci a celý následující život. V závěru kapitoly jsem pro přehlednost shrnula nejvýznamnější znaky pohádky.

V další části bakalářské práce jsem popisovala filosofický příběh a program Filosofie pro děti samotný. V první kapitole jsem popsala, co to filosofie je. Poté jsem se dostala k historii tohoto fenoménu. V následujících kapitolách jsem se zmínila o významu hledajícího spojení, které je základním kamenem tohoto programu. Zejména bych chtěla zdůraznit, jaký podpůrný vliv má Filosofie pro děti na rozvoj myšlení. Na konci tohoto bloku jsem opět shrnula podstatné znaky tohoto příběhu.

Na závěr této kapitoly porovnávám hlavní znaky pohádky a filosofického příběhu. Toto porovnání posloužilo jako východisko pro měření v praktické části.

Ve teoretické části charakterizuji mladší pedkolní věk z hlediska psychologických stránek osobnosti a dovedností. Také jsem se pokoušela nastínit vývoj dítěte tohoto období. Tuto část zakomponuji do své práce z důvodu, že se budu zaměřovat zejména na děti z mateřské školy.

V praktické části jsem provedla experiment, jehož hlavní otázkou je, zda by bylo možné použít metody Filosofie pro děti k reflexi pohádkového příběhu pro hlubší odkrývání smyslu života a světa. Toto experiment bylo pouze exploratorního charakteru a mohlo by sloužit jako podklad k dalšímu hlubšímu zkoumání. Kritériem, které jsem si zvolila pro porovnávání, byla kvantita a filosofická kvalita položených otázek dětmi v reakci na pohádkový a filosofický příběh.

Nejdříve jsem představila příběhy, které budou sloužit k mému porovnávání. Pro pohádkový příběh si zvolila klasickou lidovou pohádku O červené Karkulce od bratří Grimmů. Filosofický příběh znázornila část z knihy Nemocnice pro panenky, která je první zady příběh, jejímž hlavním cílem je rozvíjet myšlení u dětí i dospělých. K inspiraci pro práci s příběhy mi posloužila metodická příručka *Co znamená mít svět* od pedagogky zaměřené na výuku Filosofie pro děti Ann Margaret Sharp.

Cílem mého experimentu bylo zjistit, zda pohádkový příběh dítěte inspiruje k podobným otázkám jako příběh filosofický a jestli jsou tyto otázky v podobné filosofické kvalitě i nikoli. Také jsem se snažila charakterizovat sledovaný vzorek, jímž v našem případě byly dvě skupiny dětí pedkolní vědy Mateřské školy v Kájově. V následující kapitole zachycuji postup a použité metody příslušně. Experiment probíhal formou zúčastněného pozorování dvou různých skupinek dětí téže věkové skupiny. Z mého experimentu vyplývá, že pohádka vyvolává v dětech otázky obdobného typu jako filosofický příběh.

Základní zdroje, o které jsem se opírala, jsou knihy autorů zabývajících se teorií pohádek, zejména autorů Bettelheima a Brunerův. U Filosofie pro děti jsem našla spíše z internetových zdrojů a také jsem hledala inspiraci u autorů akademických prací, kteří se jistě tématem Filosofie pro děti zabývali. Velkou oporou mi byla kniha paní docentky Ludmily Muchové *Budete mými světly*. Podrobný seznam autorů uvádím v seznamu použité literatury.

Seznam použitých zdrojů

Monografie

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

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

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

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

ERVENKA, J. *O pohádkách*. 1. vyd. Praha: Státní nakl. České knihy, 1960, ISBN nevedeno

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

RICHTER, L. *Pohádka...a divadlo*. Praha: Dobré divadlo dítel, 2004, ISBN 80-902975-2-8.

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

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

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

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

STRÁNSKÁ, M. *Výchova ke kritickému postoji v dětských hodnotách prezentovanými literárními hrdinami u tená staršího školního věku*. České Budějovice, 2006. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová

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

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

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

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

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

Internetové zdroje

Dětský.net. *Dětský.net* [online]. 2007 [cit. 2013-04-05]. Dostupné z: http://www.detsky.net/index.php?option=com_content&view=article&id=53:pohadka-o-ervene-karkulce&catid=36:pohadky&Itemid=57

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

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

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

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

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

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

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

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

Seznam příloh

Příloha I	Nemocnice pro panenky
Příloha II	Pohádka o červené Karkulce
Příloha III	Metodická příručka ke knížce Nemocnice pro panenky
Příloha IV	Fotografie třídy, ve které měření probíhalo
Příloha V	Obrázky dětí

Přelohy

Přeloha I

Pan u iteli moc záleží na pravdě. A je dost píšný. Jednou nám řekl: šVe –kolce nemáme mnoho pravidel, ale ta, která tu máme, jsou velice důležitá. Řeknu vám teď dvě pravidla a chci, abyste je dodržovali. To první: šjeden ke druhému se budeme chovat vždy jako k lovu kuřáka a druhé pravidlo: švždy budeme mluvit pravdu.õ

Katka dnes do –kolky přinesla svoji panenku. Byla moc zvláštní. Měla dlouhé vlasy a tmavou kůži. Ve vlasech měla ptačí pířka a na sobě světlé –aty. Byla to indiánská panenka.

šKatko, mohla by si tvá panenka hrát s Kulí–kem?õ zeptal jsem se.

šNe,õ odpověděla Katka, šbyla moc drahá a já nechci, aby si hrála s nikým jiným kromě mě.õ

Katka se ke mně nezachovala přiměřeně. Nechovala se ke mně podle pravidel pana u itele. Po chvíli si Katka odšla hrát ven na hřiště a indiánskou panenku nechala sedět v koutku bez dozoru.

Nemohl jsem na panenku přestat myslet. řekl jsem si: šPřijdu a přinesu ji k ostatním panenkám do domečku, kde si měly hrát s Kulí–kem.õ Ani jsem se nenadál a ufl jsem panenku držel v náručí.

V tom se objevil pan u itel: šKatka má moc přikouřit panenku, řek, Sa–o? Dovolila ti, řek si s ní měly hrát?õ

šAno,õ řekl jsem a hrozilo se mi rozbuřilo srdce.

šObdivně zavolal pan u itel.

Zničeho nic se ozval hrozitánský křik. Byla to Katka. šMoje panenka zmizela!õ

Seděl jsem v domečku a ani nedutal.

šKatko, já vím, kde tvá panenka je. Neboj, je v pořádku.õ

Otočil se, přiběhl k domečku a vyndal panenku.

šTady je Katko.õ Pan u itel si mne zavolal doprostřed místnosti. šSa–o, měly řek– Katce vysvětlit, co se stalo?õ

šNe,õ řekl jsem. řct pravdu mi najednou nejde. řkám si: šSa–o, te řly řek– a poru–ujetím obdivně pravidla.õ

šNe řekl jsi mi pravdu. Ptal jsem se tě, jestli ti Katka dovolila si hrát s její panenkou a ty řekl, řek ano. Ale ona ti to nedovolila, řek ano.õ

šJako kdyby tobě někdo bral Kulí–ka. Proč jsi to udělal a pak lhal?õ

Rozplakal jsem se.

šNecht l jsem Katce ublíftit.õ

V noci jsem lefel s Kulí-kem v posteli a p emý-lel jsem jak se polep-it.

šMofná bychom mohli íkat jen pravdu. Kdyfl nebudeme íkat pravdu, nebudou nám lidé v it. Mofná bych m l zítra za panem u ítelem zajít a íct mu, fle m to mrzí.õ

To je dobrý nápad.

Za chvíli na to mi maminka p i-la p e íst pohádku na dobrou noc.⁵⁶

P íloha II

O ervené Karkulce

šV jedné rodin flila jedna hodná a milá dívěnka. Každý ji m l rád, ale maminka s babi kou ji milovaly ze v-ech nejvíce. Babi ka jí u-ila ervený epe ek a podle n j jí za ali íkat ervená Karkulka. Babi ka bydlela na samot u lesa. Třroko daleko nebyla fládná jiná chaloupka a babi ka se tam starala o lesní zví átka.

Jednou v lét maminka napekla kolá e, do ko-íku p idala láhev vína a ekla Karkulce: šBabi ka má dneska svátek. Vezmi ko-ík a zanes to k babi ce do chaloupky. Ale jdi rovnou, a se v lese nezatoulá-!õ Karkulka pokývala hlavou a zvesela se vydala na cestu. Poskakovala, afl se jí copánky házely po zádech. Brzy se dostala do lesa, -lapala po m kou kém mechu, afl do-la k pot ku. Bylo horko, a tak Karkulka neodolala, zula si boty a za ala máchat noflky ve studené vod . Vtom se p ed ní rozhrnulo k oví a proti Karkulce vy-el vlk. šDobrý den, Karkulko, kampak jde-?õ zeptal se. Hlas mu sk ípal, p esto fle se snaflil mluvit dobrácky, aby Karkulku nepolekal. Ale Karkulka nikdy vlka nevid la a myslela si, fle to je veliký pes. Proto se nic nebála a povídala vlkovi: šJdu k babi ce do chaloupky v lese. Má dnes svátek, a tak jí maminka upekla kolá e.õ šChce-ochutnat?õ nabízela vlkovi. Ten si p i ichl ke ko-íku a u-klíbl se. šMaso nemá-?õ zeptal se znechucen . šNemám,õ odpov d lo d v átko. šNo, nevadí, kolá si nechám k ve e i,õ ekl vlk. V duchu uflale p emý-lel, jak by dostal Karkulku šA kdepak bydlí tvoje babi ka?õ šTy to neví-?õ divila se Karkulka, šp ece v chaloupce za lesem. P jde-kousek podle potoka, potom zahne-doprava a ufl tam bude-õ šTak ví-co, Karkulko, budeme závodit,õ navrhl vlk. šTy p jde-dol kolem potoka a já proti vod . Schváln , kdo bude u babi ky d ív. Karkulka se jen zasmála, popadla ko-ík s kolá i a vínem a vydala se na cestu. Vlk -el kousek opa ným sm rem, ale za chvíli sko il do hou-í a hnal se k ovím rovnou na kraj lesa. Za chvíli ufl stál

⁵⁶ Srov. SHARP, M., A. *Nemocnice pro panenky*. eské Bud jovice TF JCU, Centrum filosofie pro d ti, 2010. s. 17-23.

p ed babi inou chaloupkou a klepal na dve e. šKdopak to je?õ ozvalo se zevnit . šTo jsem já, Karkulka,õ zavolal ti-e vlk. Babi ka se ufl nemohla vnu ky do kat a otev ela dve e. Vlk se na ni vrhl a najednou ji spolkl. Potom si dal na hlavu její epec, nasadil si na nos brýle a lehl si do postele. Vzal si babi inu knífkku a d lal, fle te. Karkulka se zatím v lese honila za motýly, sbírala maliny, afl kone n do-la k chaloupce. Zaklepala na dve e a zevnit se ozval chraptivý hlas: šKdopak to uká?õ Karkulka se zarazila, ale pak odpov d la: šTo jsem já, babi ko, va-e Karkulka.õ šPoj dál, d venko, je otev eno. Karkulka ve-la dovnit , a kdyfl spat ila vlka, podivila se: šBabi ko, máte takový divný hlas.õ šI nediv se, d v e, napila jsem se studené vody a te trochu st u.õ Karkulka tedy vy ídila pozdrav od maminky, postavila na st l ko-řk a -la dát babi ce pusu. Ale jak ji uvid la zblízka, vylekala se: šBabi ko, vy máte velké u-i!õ šTo abych t lépe sly-ela.õ šA babi ko, vy máte velké o i!õ šTo abych t lépe vid la.õ šAle babi ko, vy máte velké zuby!õ podivila se Karkulka naposled. šTo abych t lépe mohl sníst!õ za val vlk, vysko il z postele a Karkulku spolkl! Jenfle ta dv veliká sousta ho velmi tíflila. Svalil se zpátky do postele a tvrd usnul. Za malou chvíli -el kolem chaloupy myslivec, babi in známý. Zevnit usly-el podivné chrápání, a tak se podíval oknem dovnit . Vidí tam vlka s velikým b ichem, jak chrápe v babi in posteli. Na nic ne ekal, vb hl dovnit a tesákem rozpáral vlkovi b icho. Z n j vysko ila Karkulka, za ní babi ka, ob fivé a zdravé. Vlk zatím stále spal jako zabitý. Spole n mu nasypali do b icha kamení a znovu ho za-ili. Pak se schovali do kouta a ekali, co se bude dít. Vlk se za chvilku vzbudil a zaskuhral: šTo mám ale fíze !õ Dovlekl se ke studni, nahnul se nad ni a kamení ho stáhlo dol . fiblu klo to a vlk se utopil. Babi ka pak pohostila myslivce vínem a kolá i, najedli se a myslivec Karkulku odvedl dom . Pro jistotu, kdyby zase potkala n jakého vlka.õ⁵⁷

P íloha III

Jak poznáme, co je pravda?

Co máme vlastn na mysli, kdyfl o n em íkáme, fle to není pravda? Pojetí pravdy zcela zásadním zp sobem ovliv uje na-e flivoty a je po celá dlouhá staletí jedním ze st flejních p edm t filosofických úvah a disputací. Následující cvi ení m fle dít ti novým zp sobem uvést do tohoto známého, ale velmi sloflitého tématu.

⁵⁷ Srov. D tský.net. *D tský.net* [online]. 2007 [cit. 2013-04-05]. Dostupné z: http://www.detsky.net/index.php?option=com_content&view=article&id=53:pohadka-o-ervene-karkulce&catid=36:pohadky&Itemid=57

CVI ENÍ: Co je pravda? (D ti by m ly vysv tlit, jak ke svému záv ru do-ly.)

1. Třoly jsou pro d ti.
2. Po st ed vřdy následuje tvrtek.
3. V-echny d ti mají panenky.
4. íslo 3 je v t-í neř íslo p t.
5. Psi a ko ky jsou hmyz.
6. Panenka m ře být kamarádem.
7. N ři se pouřívá na krájení.
8. V-echny ko ky mají ráda mléko.
9. Dnes svítí sluní ko.

Pravda

Existují zde dv roviny. Nejd íve otázka řCo je to pravda?ř a pak idea ř íkání pravdy.ř Kdyř íkáme pravdu, řd lužeme řn co, řo řem jsme řp esv d eni, ře je pravdivé. Ale jak poznáme co je skute řn pravdivé?

N kdy se to dá poznat, ze samotných výrok , protoře jednotlivé pojmy jsou zde definovány tak, ře celé výroky musí být pravdivé. Nap řklad řKruřnice je kulatá.ř Druhý ř ípad, kdy poznáme, ře je řn co pravdivé, vychází ze zku- enosti. Nap řklad: řMoje ko ka má ráda mléko.ř

CVI ENÍ: Jak poznáme, ře je řn co pravda?

D ti by se zda m ly zamyslet, co d lá ur ítý výrok pravdivým. Své stanovisko by m ly podep ít konkrétními d vody.

Je to pravda, nebo ne?

1. V-echny ko ky mají řty i nohy.
2. M říc je bílý kruh.
3. Tráva je v noci řervená.
4. Rostliny jsou řřivé.
5. Lidé by mohli řřít bez jídla.
6. Spaní je nudné.

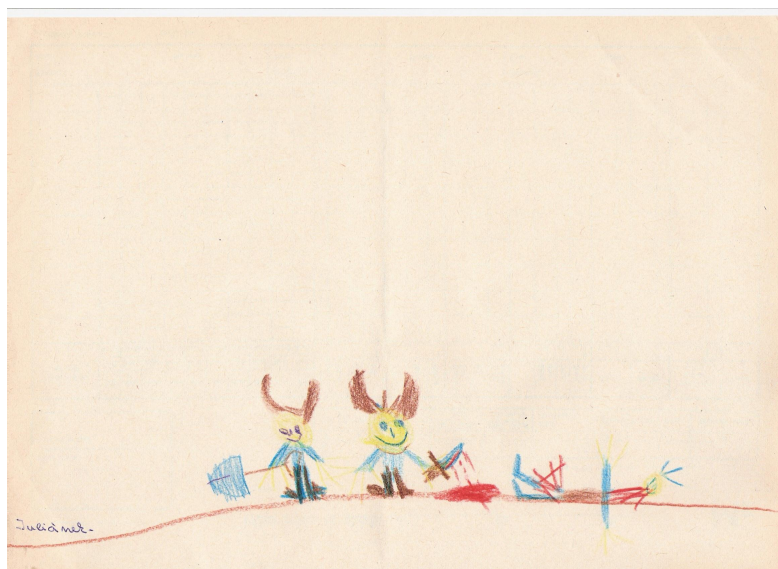
7. Sto halé dá dohromady korunu.
8. Věchny kruhlice jsou kulaté.
9. Zebry jsou pruhovaní kon .
10. Po íta e umí myslet.⁵⁸

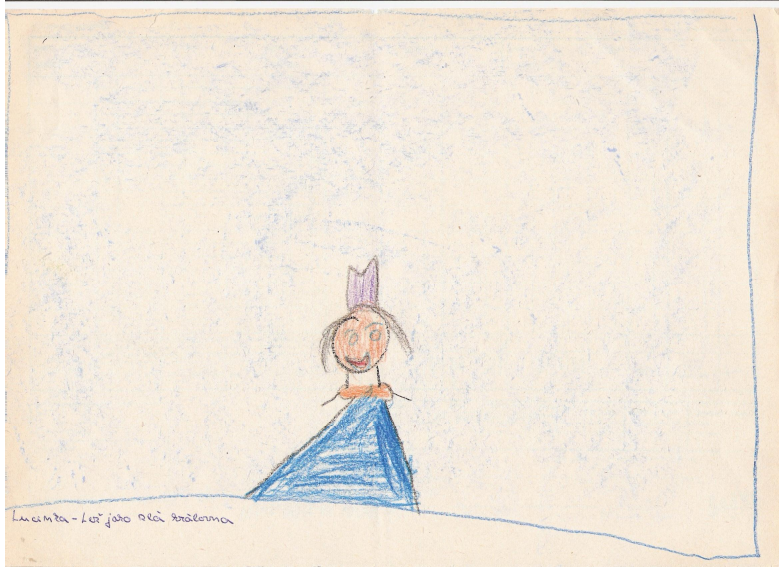
P íloha íslo IV



⁵⁸ Srov. SHARP, M., A., SPLITTER, J., L. *Co znamená m j sv t: metodická p íru ka k p íb hu Nemocnice pro panenky.* [eBook] eské Bud jovice: Teologická fakulta Jiho eské univerzity, Centrum filosofie pro d íti, 2010. ISBN 978-80-7394-269-4. s. 32, 53-54.

P íloha V





Abstrakt

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

Klíčová slova: Pohádka, filosofie, Filosofie pro děti, filosofický příběh, hledající společnost, Lipman, mateřská kola, předkolní věk, morálka, pravda

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

Abstract

Fairy tale as inspiration for philosophical discussion with children

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

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