

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická

Vliv vybraných českých pohádek na hodnotovou orientaci
předškolních dětí

Petra Dočkalová

Bakalářská práce

2009

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Katedra věd o výchově
Akademický rok: 2008/2009

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Petra DOČKALOVÁ**

Studijní program: **B6107 Humanitní studia**

Studijní obor: **Humanitní studia**

Název tématu: **Vliv vybraných českých pohádek na hodnotovou orientaci předškolních dětí**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

1. předškolní období a utváření hodnotové orientace
2. význam pohádky
3. výzkum v mateřských školách s využitím dotazníku a řízeného rozhovoru pro skupiny dětí, učitelek a rodičů
4. vyhodnocení a závěry

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

Franz, M.-L. PSYCHOLOGICKÝ VÝKLAD POHÁDEK. Praha: Portál, 1998

Šulová, L. RANÝ PSYCHICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE. Praha: Karolinum, 2004

Říčan, P. CESTA ŽIVOTEM. Praha: Portál, 2006

Čačka, O. PSYCHOLOGIE DÍTĚTE. Tišnov: Sursum, 1997

Čáp, J. a Mareš, J. PSYCHOLOGIE PRO UČITELE. Praha: Portál, 2001

Vedoucí bakalářské práce:

prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.
Katedra věd o výchově

Datum zadání bakalářské práce: **30. dubna 2008**

Termín odevzdání bakalářské práce: **31. března 2009**



prof. PhDr. Petr Vorel, CSc.

děkan

L.S.



prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2008

SOUHRN

Práce se věnuje výchově předškoláka a období předškolního věku z pohledu somatického, psychologického, sociologického i pedagogického. Další část se zabývá pohádkami z hlediska literárního a výchovného. Výzkum je zaměřen na české pohádky a jejich vliv na utváření hodnotové orientace u dětí předškolního věku.

KLÍČOVÁ SLOVA

předškolní období, pohádky, hodnotová orientace, výchova

TITLE

The influence of selected Czech fairy tales on value orientation of pre-school children.

ABSTRACT

This thesis deals with the issue of pre-school education and pre-school age from somatic, psychological, sociological and pedagogical point of view. The next part concerns fairy tales from literary and educational standpoint. The focus of the research was on the Czech fairy tales and their influence on the formation of pre-school children's value orientation.

KEYWORDS

pre-school period, fairy tales, value orientation, education

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a použila jsem k tomu pouze prameny a literaturu, které jsou vyjmenovány v seznamu pramenů.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne 18. 3. 2009

Petra Dočkalová

Tímto bych ráda poděkovala panu prof. PhDr. Karlu Rýdlovi, CSc. za jeho vedení, pomoc a cenné rady při vytváření této práce. Zároveň chci složit dík všem mateřským školám a rodičům, kteří se podíleli na výzkumu, bez něhož by má práce nevznikla.

OBSAH

1	Úvod	1
2	Předškolní období	2
2.1	Vymezení období	2
2.2	Fyzický vývoj	2
2.3	Psychosociální vývoj	3
2.3.1	Kognitivní vývoj	3
2.3.2	Interpretace	4
2.3.3	Osobnost	5
2.3.4	Socializace a sociální role	6
2.3.5	Prožívání a sociální porozumění	8
2.3.6	Řeč	9
2.3.7	Hra	9
2.3.8	Utváření hodnotové orientace	11
2.4	Výchova	14
2.4.1	Výchova v minulosti a dnes	14
2.4.2	Výchovné postupy a prostředky	15
2.4.3	Rodina a její funkce	16
2.4.4	Výchovné působení	16
3	Význam pohádky	18
3.1	Teorie pohádky	18
3.2	Výklad a symbolika pohádek	20
3.3	Vliv pohádek	22
3.4	Přístup k pohádkám	25
4	Výzkum	30
4.1	Výběr metod a příprava výzkumu	30
4.1.1	Výběr a charakteristika mateřských škol	32
5	Vyhodnocení výzkumu	34
5.1	Výzkum u zaměstnanců mš	34
5.2	Výzkum u dětí	34
5.3	Výzkum u rodičů	42

5.4	Shrnutí a závěr	47
6	Použitá literatura	50
7	Seznam grafů a příloh	52
8	Přílohy	54

1 ÚVOD

Problematika pohádek ve spojení s působením na psychickou stránku člověka se v českých publikacích objevuje poměrně často. O významu pohádek na hodnotovou orientaci se tedy zmiňuje ne jeden autor. Bohužel málokterá studie se tímto tématem zabývá do hloubky. Proto jsem se rozhodla uskutečnit výzkum, který by se vlivem pohádek na utváření vnitřních hodnot zabýval primárně.

Základní otázkou, na kterou chci odpovědět, je, zda mají pohádky vliv na utvářející se hodnotovou orientaci u dětí předškolního věku. Vedlejšími subotázkami jsou, jakým způsobem a do jaké míry pohádky ovlivňují děti. Dalším záměrem je zjistit, zda rodiče čtou svým dětem pohádky, jaký význam tomu přikládají a jakým způsobem děti přijdou do styku s českými pohádkami v mateřských školách.

Předpokládaným výsledkem má práce je také nástin problematiky vlivu pohádek na utváření osobnosti a psychiku dítěte, přijímání norem a sociálních kontrol, otázka, co pohádka děti naučí a jaké jsou její výchovné aspekty.

Stěžejní část mé práce se tedy nachází především ve třetí a zejména čtvrté kapitole týkající se výzkumu v mateřských školách. Zde společně s dětmi testuji přínos pohádek. Mým cílem je vyzkoumat, zda opravdu obsahují tak silné hodnoty, aby je dítě rozeznalo a dokázalo přenést do běžného života.

Mým zájmem je především práce s dětmi, která je nepopsatelně obohacující. Sama jsem si uchovala kladný postoj k pohádkám. Možnost propojení práce s pohádkami v mateřských školách je pro mě tedy natolik lákavá, že jsem se na ní rozhodla založit svoji bakalářskou práci. Výrazným motivem k této práci je taktéž pedagogické zaměření mého studia.

Vzniká tak práce, která popisuje nejen období předškolního věku a pohádek z různých pohledů, ale propojuje své složky ve výzkumu, který se vlivem pohádek na předškoláky zabývá.

2 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ

2.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ

Období předcházející nástupu do povinné školní docházky označujeme jako předškolní období. Konkrétní věkové vymezení dětí, které sem spadají, se ve vědecké i praktické sféře liší. Záleží vždy na individuálním vývoji dítěte, na době, kdy poprvé vstupuje do základní školy a nepochybně na subjektivním názoru.

Většina publikací, která se touto problematikou zabývá, však za předškolní věk označuje etapu od tří do šesti let. Na čem se taktéž shodne většina autorů je skutečnost, že prvních sedm let života je pro člověka zásadních. Výstižně hovoří v tomto směru Vladimír Smékal svým tvrzením, že „...dítě je v tomto věkovém úseku života houbou, která přijímá, roste a rozvíjí se tempem, jaké později nemá období“¹. Vše, co dítě prožívá, čeho je svědkem, co si osvojuje, je podstatné, se ukládá do podvědomí a je živnou půdou k dalšímu rozvoji osobnosti. Předškolní období se poté při dospívání a v dospělosti odráží v jednání i charakteru. „Od tří do pěti let mají děti velkou příležitost osvojit si zvyky, hodnoty a kulturu, které je obklopují.“²

Předškolní období tedy není nazýváno pouze obdobím hry a „kouzelným světem“³, ale je považováno za věk nejvyšší ovlivnitelnosti⁴.

2.2 FYZICKÝ VÝVOJ

Z hlediska tělesných proporcí se výška předškoláka pohybuje okolo jednoho metru, váha zhruba od 15 do 22 kg. Závisí samozřejmě na tělesné konstituci dítěte a na pohlaví (dívky jsou drobnější). Obecně

¹ Smékal a Macek, 2002, str. 12

² Melgosa a Posse, 2003, str. 60

³ Říčan, 2006, str. 119

⁴ Melgosa a Posse, 2003

můžeme říct, že ve vhodném prostředí dítě roste (průměrně o 5-7 cm ročně), přibírá na váze (o 2-3 kg za rok), pokračuje u něj osifikace kostí, zdokonaluje se jeho hrubá i jemná motorika, pohyby jsou ladnější a dítě je celkově obratnější než v předchozích obdobích. Dochází k dozrávání mozku, opouzdřují se nervová vlákna a vzruch je veden rychleji. Organismus je kompletně výkonnější.

Děti hezčí, větší a silnější mají zpravidla výhodnější postavení mezi vrstevníky i dospělými, ať už cíleně nebo bezděčně.⁵ Po fyzické stránce je dítě připraveno na vstup do školy dosáhnutím „filipínské míry“.

2.3 PSYCHOSOCIÁLNÍ VÝVOJ

2.3.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ

Vnímání předškolního dítěte je globální s tendencí zjednodušovat. Znamená to, že sleduje především celek, detaily jsou nepodstatné. Vnímání prostoru je tedy zatím nepřesné, přestože se rozvíjí zraková i sluchová diferenciací. Dítě se zaměřuje na subjektivně zajímavé podněty, u nich také udrží delší pozornost, objevují se zárodky analýzy a vytyčení podstaty věcí. Proces vnímání rozděluje Čačka do 3 stadií;⁶ stadium předmětů, činností a vztahů. U předškoláka jsou typická především první dvě, tedy stadium předmětů, kdy vnímá prostý výčet vjemů, a stadium činností, kdy je dítě schopno popsát dílčí činnosti.

Myšlení předškoláka se z předpojmového přesouvá do předoperačního stadia, rozvíjí se tak názorné intuitivní učení. Dítě přemýšlí symbolicky a váže se na zrakové vjemy, představy a aktivity. Projevuje se značný egocentrismus (ještě nechápe, že ostatní nepřemýšlejí stejně), antropomorfismus a magičnost (věří, že myšlenkou dokáže ovlivnit okolní dění). Předškolní dítě ještě chápe vše ve vztahu k přítomnosti (prezentismus), jeho myšlení je často nelogické a řídí se

⁵ Říčan, 2006, str. 121

⁶ Čačka, 1997, str. 55

fantaziemi. Přesto již lze měřit inteligenci dítěte, která se v průměru pohybuje mezi 85 a 115 body. Dítě na konci předškolního období dokonce zvládá základní matematické operace (základy počtů, přímé a nepřímé úměry, geometrické operace, odhady a práci s množinami), i když často jedná instinktivně a jeho závěry bývají chybné. Geometrické tvary většinou prozatím nedokáže napodobit, ale kolem pěti let je zvládne roztrždit podle barvy, velikosti a tvaru. Také časové vztahy zatím činí předškolákovi problémy a rozlišování nadřazenosti a podřazenosti je stále nedokonalé. Je možné urychlit duševní vývoj dítěte, ale pouze v případě, kdy dítě samo má takový zájem.

Představitost předškoláka je velmi bohatá a barvitá. Již ví, že imaginární věci mají jiné vlastnosti než věci skutečné, avšak stále mnohdy dochází k synkretickému myšlení (spřahování nelogičností). Proto se také v tomto věku objevuje u dětí konfabulace. Jde sice o lež, ale bezděčnou, nezáměrnou a tedy nepravou, která vznikla bujnou fantazií a dítě ji nemůže ovlivnit. Proto jsou tresty za tento typ „lhaní“ naprosto bezpředmětné a absurdní.

Pozornost je zatím přelétavá, zaměřená hlavně na zajímavé podněty. Je však možné ji posilovat konstruktivní hrou a překvapivě také sledováním televize⁷, což je jedno z mála jejích pozitivních využití. Hodnotný přínos má takové sledování však pouze v případě, kdy následuje rozhovor o daném pořadu, nebo alespoň kresba na dané téma.

Paměť je sice poměrně objemná, ale také nespolehlivá. Je převážně bezděčná, konkrétní a mechanická. Dítě je v tomto věku schopno pojmout základy cizích jazyků a upevňovat první návyky. Přestože je paměť předškoláka spíše krátkodobá, silné citové prožitky mohou být uchovány trvale.

2.3.2 INTERPRETACE

Předškolní dítě je velmi zvědavé. Toto vývojové období je doprovázeno otázkou „proč?“. Děti tak získávají hlubší povědomí o

⁷ Čačka, 1997, str. 56

světě, rozšiřují svou slovní zásobu a učí se svět určitým způsobem interpretovat. Řeší základní otázky o světě (kdo jsem, kde jsem se tu vzal, jak vše vzniklo...) a o životě. Před odborným vysvětlováním však zatím dává přednost spíše příběhům (o stvoření světa, o plození a rození dětí...). Není důležité, zda jsou jeho vědomosti přesné, ale zda odpovídají jeho rozumovým schopnostem a představivosti. Postupně začíná chápat i pojem smrti. Zatím však neznamena nic definitivního, přestože se jí dítě bojí.

Dětská interpretace obsahuje složku poznávací (porozumění jevu), afektivní (uvedení jevů a vztahu k nim, jejich prožívání a hodnocení) a konativní (jak s daným jevem naložit, k čemu slouží, co se s ním provádí...)⁸.

2.3.3 OSOBNOST

Období od 3 do 6 let je věkem výrazného rozvoje osobnosti⁹. Aby tento rozvoj probíhal vyváženě, je nutné poskytnout dítěti emocionální jistotu (včetně láskyplného a vřelého přístupu doplněného pochopením), pocit přijetí dítěte (takového, jaké je) a možnost vytvoření zdravé sebeúcty a sebedůvěry. Obecně se osobnost skládá z motivací, schopností a rysů osobnosti (temperament a charakter).

Motivace, jako soubor hybných sil podněcujících k určitému jednání, je v předškolním období hodně podobná vůli. Vůle dítěte je kolísavá, zpočátku založená na odměně a podmíněná kolektivem i situací. Ani motivace tak není stabilní. Většinou se jasně orientuje na blízký cíl a je spojená s uspokojením aktuální potřeby nebo s konkrétní činností.

⁸ Čáp a Mareš, 2001, str. 416-417

⁹ Dle Eriksona jde o stadium iniciativy, jehož základním úkolem je „rozvinout iniciativnost, jež se má upevnit jako trvalá vlastnost – a naučit se regulovat tuto iniciativnost svědomím“ (Říčan, 2007, str. 161). Freudova teorie falického psychosexuálního stadia, typického pro předškolní věk, je příbuzná s Eriksonovou teorií. O Freudovi však více v souvislosti s identifikací předškoláka.

Soubor schopností a dovedností předškoláka jsem již shrnula v rámci kognitivního vývoje osobnosti. Spadají sem, a je tedy vhodné zmínit i řečové schopnosti, jimž však věnuji samostatný oddíl. Protože se schopnosti, stejně jako všechny složky osobnosti, odvíjejí od zralosti nervové soustavy, aktuálního stadia vývoje a prostředí, je podstatné posuzovat je podle individuálních vývojových rozdílů.

Temperament, styl prožívání a jednání člověka, je poměrně stálý a podmíněný vrozenými vlastnostmi. Již v této době se začíná projevovat a my tak můžeme sledovat jeho rysy.

Charakter je součástí mozaiky tvořící celistvost lidské duše. Vytváří se během kontaktu se světem, zážitky a jejich prožíváním. Je ovlivňován především prostředím a příkladem rodičů. Charakter je přímým odrazem chování rodičů k dětem. Toto chování se pak přenáší na interakci dětí s okolím. Upevňování správných návyků, dobrý příklad, důslednost a vytvoření hranic jsou základem optimálního rozvoje osobnosti.

Charakter se vyvíjí v souvislosti s morálním chováním a pojetím morálky. Na počátku předškolního období je charakter spíše amorální, zaměřený účelově (chování za odměnu). Postupně se přetváří v charakter konformní (chování podle očekávání), až posléze nastupuje vliv prvotního svědomí, které je v mnoha ohledech zatím iracionální (spojeno s pocity viny). Nejvyšší forma charakteru tkví v racionálně-altruistickém jednání (podle vlastního přesvědčení).

Optimální vývoj osobnosti je podtržen její mnohostranností. Přestože jednostrannost má svá pozitiva (zasvěcenost, specializace), je mnohostrannost považována za výhodnější. Proto by i výchova dítěte a prostředí, ve kterém se nachází, měly být dostatečně podnětné, ne však přesycené a nároky úměrné věku a schopnostem dítěte.

2.3.4 SOCIALIZACE A SOCIÁLNÍ ROLE

Prvním sociálním prostředím, v němž se dítě nachází, je rodina. Spolu s věkem se okruh známých osob rozšiřuje a s ním roste i sociální reaktivita. Proces socializace sice probíhá již od narození, ale

začleňování do společnosti se prohlubuje právě v předškolním věku, kdy se interakce dítěte s okolím přesouvá i na další jedince vedle členů rodiny.

Významný je především kontakt s vrstevníky, ať už v mateřské škole nebo mimo ni. Prvotní vztah k sourozencům a prarodičům sloužil jako trénink. Nyní děti navazují krátkodobá kamarádství. Často vznikají velmi dynamické vztahy. Hádky střídají smír, šarvátky mazlení, ale nechybí ani zárodky intrik a pomluv. Mění se způsob hry. Již zde se objevují první znaky vůdcovství, soupeřivosti i porozumění. Osobnost dětí, které nemají možnost navázat vztahy s jinými dětmi, se může vyvíjet pokřiveně. Ostatní děti (nejen vrstevníci) společně s mateřskou školou mají také neopomenutelný význam při rozvoji schopností a přijímání norem.

Během socializace se u dítěte vyvíjejí také sociální kontroly, je nastartován rozvoj hodnotové orientace a dítě si osvojuje sociální role. Bez problémů zvládá role střídání, chovat se podle očekávání, v těchto rolích myslet i cítit. Občas nejsou pravidla podle předškolákových představ. Pak s nimi může i zápasit. V takové situaci je nutný vzor rovnováhy mezi soupeřením a spoluprací, především ze strany rodičů.

Rodiče hrají v životě předškoláka další důležitou roli. V předškolním věku se formuje jeho pohlavní identita. K správnému vývoji je nezbytný příklad rodiče stejného pohlaví, s nímž se dítě identifikuje. Vztahy rodičů k sobě navzájem jsou stejně podstatné, neboť děti se nyní učí napodobováním. Předškolák se právě nachází podle Freudovy teorie ve falickém stadiu. Erotogenní zónou jsou genitálie, dítě získává první vědomosti z oblasti sexuality, objevuje rozdíly mezi pohlavími a učí se sexuálním normám společnosti. Prochází také obdobím oidipovského a kastráčního komplexu.

Pokud však dítě nežije ve vhodném prostředí, může být předškolní věk kritickým pro osvojování sociálních rolí a kontrol. Dítě nyní potřebuje především jistotu ve vztazích ke svým lidem, mateřskou i

otcovskou lásku a pocit bezpečí¹⁰. Velká zodpovědnost nyní leží právě na rodině.

2.3.5 PROŽÍVÁNÍ A SOCIÁLNÍ POROZUMĚNÍ

Prožívání dítěte v předškolním věku výrazně podléhá fantazii a aktuálním potřebám. Děti jsou velmi emotivní a stejné je i jejich prožívání, které se odvíjí od aktuálního citového rozpoložení.

V tomto období se rozvíjí iniciativa a svědomí. Proto dochází k častým výkyvům mezi odvahou a strachem. Na jedné straně se dítě potřebuje neustále pohybovat, rámusit, prozkoumávat, zápasit, ovládat, prosazovat se. Na druhé straně se u něho vytváří svědomí a schopnost cítit vinu. Přestože je podstatnou složkou duševní výbavy, může v přecitlivělém podání brzdit iniciativu a vyvolávat nadměrný strach. Vznikem přirozeně silné iniciativy je připravena půda pro důležité schopnosti jako je smělost, průbojnost, podnikavost a umění riskovat. Sebeprosazování a jistá dávka agresivity je však více povolována a často vyžadována u chlapců. U dívek je naopak vyžadována určitá poddajnost, něžnost až ústupnost. Jsou to sexuální stereotypy, které i v moderní době silně ovlivňují výchovu dětí. Je otázkou, zda je to tak v pořádku, nebo jde o přežitou tradici, která již dnes nemá své opodstatnění.

V předškolním období se intenzivně vyvíjí také sociální porozumění. To souvisí s formováním základních emočních projevů. Děti si své emoce nejen uvědomují, ale učí se je ovládat a vyjadřovat. Začínají projevovat první sociální city i základy empatie. Zkouší spolupracovat i soupeřit v kolektivu, pomáhat, ustupovat a dělat kompromisy.

Vývoj sebepojetí se opět posouvá o stupeň výše. Identifikace s vlastní osobou stojí vedle identifikace s rodiči. Jejich výsledkem je přijetí názorů, postojů a hodnot (tak pevně, že je člověk pokládá za vlastní) a přání stát se rodičem. Předškolní dítě by mělo umět popsat vlastní fyzické rysy, své vlastnictví a preference. K dalším dovednostem

¹⁰ Matějček, 2003

patří umění sebehodnocení, uvědomění si významu míry vlastního úsilí a prosociální chování s jistou dávkou spontaneity. Dítě začíná rozumět subjektivní povaze emocí, myšlení prochází decentrací (lidé jsou rozdílní) a později dovede i předvídat reakci druhých.

Předškolák chápe jakousi prvotní teorii mysli, vytváří si první „...ucelený laický soubor znalostí o psychice člověka...“¹¹. Rozumí již humoru a sám také s oblibou žertuje.

2.3.6 ŘEČ

Přestože rozvoj řeči souvisí s fyzickým i psychickým vývojem osobnosti, rozhodla jsem se o ní zmínit teprve zde. Řeč se totiž z velké (ne-li největší) míry vyvíjí díky interakci se sociálním prostředím.

U předškoláků mizí z řeči patlavost, zvyšuje se její rozsah a složitost, dochází k užívání souvětí podřadných, zkvalitňuje se gramatika. Řeč už nemá pouze komunikativní význam, ale má také funkci kognitivní (získávání poznatků, zkušeností), expresivní (vyjádření pocitů, prožitků a potřeb) a regulační (vnitřní hlas korigující chování).

Děti mají zájem o řeč, hodně a rády mluví s dospělými i s dětmi, opakují říkanky, zpívají. Stejně rády také naslouchají krátkým vyprávěním, délka jejich pozornosti se stále protahuje. Milují poslech čtených pohádek a neustále se na něco ptají, aby ukojily svou zvědavost. Tím roste nejen objem dětských poznatků, ale nepochybně se rozšiřuje slovní zásoba. Ta se během předškolního období ztrojnásobí a dítě tak užívá kolem 2500 výrazů a rozumí dalším stovkám slov.

2.3.7 HRA

„Předškolní období je přímo ‚zlatým věkem dětské hry‘.“¹² Hra, učení imitací, identifikace a komunikace jsou hlavními předměty „školy života“¹³. Tyto činnosti se v nezměrné míře podílí na vývoji dítěte. Hra

¹¹ Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 97

¹² Čačka, 1997, str. 60

¹³ tamtéž, str. 60

souvisí s rozvojem motoriky i kognitivních funkcí. Slouží k odpočinku i k vyčerpání přebytečné energie, jako autoterapie a autokultivace, je určitým druhem tréninku životních situací, je neopomenutelnou součástí duševní hygieny a přirozeným prostředkem začlenění se do kolektivu.

Hraní patří k hlavním činnostem dítěte. Nemusí mít žádný cíl. Hlavním smyslem je vlastní uspokojení a radost ze hry. Je jednou ze základních potřeb, má smysl sama o sobě. U menších dětí je hra jediným prostředkem využitelným pro psychoterapii. Jejím prostřednictvím se dítě dokáže vyrovnat se svými smutky a strachy, zmatky a konflikty. Hru nelze nařídit ani vnutit, její vývoj je naprosto přirozený a spontánní. „Každé zdravé dítě si hraje a hra je k jeho psychickému vývoji naprosto nezbytná.“¹⁴

Existuje široký repertoár her. Můžeme je rozdělit podle různých znaků do mnoha kategorií. Od paralelního druhu hry v batolecím věku se dítě postupně přesouvá ke hře kooperativní. Dítě si hraje funkčně (hra činnostní, procvičuje tělesné funkce), konstruuje (konstruktivní hra, zhotovuje nové věci z různých materiálů), přetváří realitu na svůj svět (iluzivní hra), hraje si na někoho nebo na něco (úkolové hry). Hry je možné třídit na nepodmíněně reflexivní – instinktivní (vycházejí z dětských pudů, nutkání, pohnutek), senzomotorické (k trénování smyslů a pohybu), intelektuální (procvičující myšlení, sociální role a logiku) a hry kolektivní (kam mohou spadat i předchozí druhy). Každé dítě preferuje určitý druh her. Díky možnosti hrát si spontánně a často, je tak možné odhalit mnohé předpoklady do budoucna a schopnosti, které je dobré rozvíjet.

I hračky pro předškoláka mají různý charakter. Přestože si dítě zatím vyhraje s jednoduchými předměty, touží po stále dokonalejších hračkách a věrnějších napodobeninách skutečných předmětů. Děvčátkům jsou do rukou vkládány panenky, chlapcům auta a zbraně. Opět se, nyní ve hře, projevuje pohlavní diferenciací činností.

¹⁴ Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 102

2.3.8 *UTVÁŘENÍ HODNOTOVÉ ORIENTACE*

Jednou z úloh socializace je naučit dítě sociálním kontrolám. Vštěpování sociálních kontrol a norem probíhá v naší společnosti běžně od 3 let, nejdříve v rodině, později mezi dětmi a širším okolím. Tento proces probíhá pozvolna, je podporován systémem pochval a odměn, případně vynucován tresty. Dítě tak poznává kontroly vnější a interiorizací sociálních norem se podle nich také chová.

Je však třeba, aby si dítě přivlastnilo také vnitřní kontroly, rozvíjelo svou seberegulaci. Jejich vývoj je závislý prioritně na vztahu k rodičům a na jejich příkladu (rodiče jsou prvotním identifikačním modelem). Na konci předškolního věku by pro dítě již nemělo být nutné používat hlasitou řeč k sebeřízení. Vnitřní sociální kontroly se projevují především funkcí svědomí. Zpočátku vývoje se objevuje převážně svědomí negativní (předškolák často cítí vinu), náhodné a různorodé. V tomto věku je většinou heteronomní (určováno autoritami), někdy až příliš citlivé (děti vyžadují trest jako očištění viny).

Vývoj svědomí je poměrně dlouhodobý proces a jeho rozvoj není ukončen ještě ani v adolescenci. Pokud je však rodinná morální výchova nedostatečná, nemusí se svědomí vyvinout vůbec.

Autorem snad nejznámější teorie mravního vývoje je Lawrence Kohlberg¹⁵. Úroveň morálního jednání a vědomí rozdělil do tří dále diferencovaných částí. V první předkonvenční úrovni jsou základem hodnocení konkrétní výsledky. Tato úroveň zahrnuje stadium heteronomní a stadium naivního instrumentálního hedonismu (chování za odměnu) probíhající zhruba v první polovině předškolního věku. Druhá konvenční úroveň, kdy dítě jedná podle očekávání a přání společnosti, obsahuje stadium morálky hodného dítěte (podle očekávání) a morálky svědomí a autority (chováním se vyhnout kritice). Tato úroveň probíhá v druhé polovině předškolního období a následně ve škole. Třetí postkonvenční úroveň již vychází z jedincova vnímání a přijímání

¹⁵ Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 133-134

principů. Morálka je nejdříve formou společenské smlouvy a individuálních práv, v dalším stadiu vyplývá z univerzálních etických principů. Této úrovni však člověk dosahuje mnohem později, pokud vůbec.

Prvním významným impulsem pro rozvoj morálního chování je decentrace dítěte a následný kontakt s širším než rodinným okolím (rodinná výchova je však i zde na prvním místě). Kromě poznání jsou ve vývoji morálky potřebné i emoce, hodnoty a vztahy, jejich vývoj a práce s nimi. A proč je morálka tak důležitá? Protože „...individuální a společenské štěstí se spojuje s chováním založeným na jistých morálních zásadách.“¹⁶

Společně s morálkou si dítě vštěpuje také hodnoty. Tento děj probíhá nenásilně, částečně bezděčně, z velké části však řádnou výchovou a zvláště prostřednictvím rodičovského modelu. Hodnoty jsou určeny taktéž potřebami, okolím a zkušenostmi. Jsou důležité pro rozvoj samostatnosti, nezávislosti a sebedůvěry. Zároveň také podporují bezpečný vývoj společnosti.

Předškolní věk je počátečním bodem pro rozvoj hodnotové orientace, označované v Čáповě publikaci jako „...postoje lidí k hodnotám...“¹⁷. Primární učební formou je nápodoba (jaký příklad rodiče dítěti dají, tak si jej dítě uchová v podvědomí a bude se podle něj chovat i v dospělosti). Hodnoty si předškolák interiorizuje také z vyprávění, hrou, používáním fantazie při jednání, hraním rolí, diskuzí, zkušenostmi a vlastními nápady. Usídlení hodnot v dětské osobnosti posiluje chvála, povzbuzení, odměna a ocenění. Kárání za špatné chování (vycházející z hodnotového systému) většinou nemá posilující charakter. Pro dětskou mysl není správné chování samozřejmostí, musí se mu nejprve naučit. Proto by mělo vždy dostat druhou šanci, aby svou chybu mohlo napravit. Cenným prostředkem vštěpování hodnot je poukázání na danou hodnotu i její opak.

¹⁶ Eyrovi, 2000, str. 9

¹⁷ Čáp a Mareš, 2001, str. 150

Během předškolního věku by si dítě mělo osvojit předně hodnoty bytí (poctivost, odvaha, mírumilovnost, samostatnost, sebekázeň, věrnost...) a hodnoty dávání (oddanost, spolehlivost, respekt, úcta, láska, nesobeckost, citlivost, vlídnost, srdečnost, spravedlnost, odpuštění...)¹⁸. Stejně jako morální i hodnotová orientace souvisí s charakterem a stává se jeho součástí. Zahrnuje složku kognitivní (názory na daný objekt), emoční (citový vztah k objektu), motivační (hodnota pohnutkou k jednání), konativní a návykovou (jednání a návyky odpovídající hodnotám)¹⁹. Všechny tyto složky jsou propojeny a vzájemně se ovlivňují.

Co je dobro a co zlo, že člověk nemá lhát a krást, že bude za své zlé skutky potrestán, si děti reálně uvědomují. Normou pro pochopení hodnot a morálky je z velké míry pohádka. „Co je nutné pro vytváření hodnotového systému, přijímá dítě prostřednictvím obrazu, prostřednictvím metafor, symbolů“²⁰. Dětská mysl však nyní ještě není schopna v metaforách jednat. Hodnoty a morálku uznává absolutní. Není důležité, jaká byla pohnutka, zda byl čin záměrem. Podstatné je, že byl spáchán. V tomto věku je to logické, vždyť to zkuste „...představit si princeznu se zlatou hvězdou na čele při drobné, trapné, byť i nezbytné a ohleduplné společenské lži!“²¹

Hodnotová orientace se sice může po nástupu do školy pozměnit, ale zpravidla je nápadně podobná hodnotovému systému rodičů.

¹⁸ Eyrovi, 2000, str. 11-14

¹⁹ Čáp a Mareš, 2001, str. 166

²⁰ Kolektiv, 2007, str. 12

²¹ Říčan, 2006, str. 134

2.4 VÝCHOVA

2.4.1 *VÝCHOVA V MINULOSTI A DNES*²²

V minulosti byla výchova pojímána prvořadě jako tradice. Její hlavní funkcí bylo předávání kulturního dědictví, postojů a hodnot. Obsah nových poznatků a dovedností se příliš nelišil od těch, které byly vštěpovány předešlým generacím. Proto ani způsob výchovy neprodělal žádné zásadní změny. Teprve od konce 19. století se začaly výchovné styly měnit.

Od druhé poloviny 19. století byla u dětí vyžadována absolutní poslušnost a od rodičů (zejména od matky) naprostá přísnost bez ohledu na city. Na počátku 20. století se slepá poslušnost začala přetvářet v poslušnost vědomou, založenou na pochopení a odůvodnění. Násilí bylo na rozdíl od předešlého století omezováno a odmítáno. 20. až 50. léta 20. století se vyznačovala přesunem požadavku poslušnosti k důrazu na dodržování přísných pravidel, zejména na důkladný pořádek a pravidelnou životosprávu. Od 50. let je dítěti poskytována iniciativa pro optimální duševní rozvoj.

V předešlých stoletích plnila rodina hlavně funkci ekonomickou a politickou. Až ve 20. století, kdy se rodina diferencovala do nukleární podoby, vzniká rodinná funkce emocionální. Tím se však hroutí mezigenerační pospolitost a vyvstává otázka, jak vychovávat děti dnes. Rodiče se potýkají s dilematy a výchova se tak stává rozpačitou a nejistou. Hlavními příčinami je rychle se měnící a rozsáhlý svět. Rodiče vychovávají děti pro budoucnost, kterou si nedokážou představit. Je tedy nutné podporovat rozvoj otevřené dětské osobnosti, která bude dostatečně kreativní, aby se rychlým změnám dokázala přizpůsobit. Čím větší, tím složitější a rozpornější je svět. Výchova osobnosti musí vést k dostatečné kritičnosti, aby člověk dovedl rozhodovat, odlišovat, hodnotit, vybírat a zároveň disponoval značnou snášenlivostí a tolerancí k odlišným názorům. Lidská společnost je nejen rozsáhlá, ale i

²² Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 321-325

komplikovaně organizovaná. Je nutné děti vést k emoční jistotě a pevnosti hodnot, aby byly schopné porozumět druhým. Každý člověk je individualita a podle toho se odvíjí i jeho život. Jedinec, který takto žije, musí mít vytvořenou takovou autonomní morálku, aby byl připraven na vlastní nezávislost a uměl nést svou odpovědnost.

2.4.2 VÝCHOVNÉ POSTUPY A PROSTŘEDKY

Přestože psychologií nejsou stanoveny konkrétní předpisy, měla by se výchova dítěte opírat o poznatky vývojové psychologie, případně z nich vycházet. Existuje obrovské množství druhů pojetí výchovy. Vcelku se však naší společností uznávané teorie shodují v základních bodech. Dítě je komplex vlastností a dětství je plnohodnotná část života. Proto by mu měly být poskytnuty podmínky a prostředí (včetně ohledu na vývojové stadium dítěte) příznivé pro kvalitní rozvoj osobnosti. Výchova by měla rozvíjet citový život dítěte, poskytnout příklady postojů a hodnot tak, aby si je dítě mohlo vštípit, posilovat jeho vůli projevující se dodržováním správných návyků, pravidel a tlumením nežádoucích projevů. Výchovou by dítě mělo být motivováno, měl by se u něho vytvořit smysl pro povinnost a základ k altruistickému myšlení.

Výchova působí záměrně nebo bezděčně. Na záměrné působení užívající takových výchovných postupů a prostředků, aby bylo dosaženo stanoveného výchovného cíle, navazuje výchovné působení spontánní. Výchovné postupy mohou být stimulační (pozitivní působení – odměny, chvála – obecně považované za účinnější²³) nebo inhibiční (tresty, sankce), které však mohou působit negativně. Zodpovědná výchova ve většině případů působí pozitivně, avšak výchovné působení se může zvrtnout a mít negativní účinky. Zejména nevhodné výchovné styly mohou v osobnosti dítěte napáchat značné, někdy i nezvratné škody.

²³ Opačným odměny není trest, nýbrž neposkytnutí odměny, její ignorace. Tento postup je mnohem efektivnější a opravdu zpravidla vede k upuštění od nežádoucího chování.

2.4.3 RODINA A JEJÍ FUNKCE

Rodina je instituce představující společenství lidí žijících v určitém sociálním prostředí, kde lidé na sebe vzájemně působí, udržují určité vztahy a komunikují, kde dochází k učení, vychovávání a prvotnímu vzdělávání. Je považována za primární a univerzální socializační činitel. Plní funkci přirozeného předávání hodnot, norem, pravidel a tradic. Je místem prvních mezilidských vztahů, prvotní komunikace, uvažování i řešení problémů. Podílí se na rozvoji osobnosti, její integritě a začleňování do společenského systému. Rodina je modelem, jenž se ukládá do podvědomí a působí na další uvažování a jednání jedince. „Kontakt s rodičem umožní dítěti jasně formovat vlastní chování, roli, anticipovat svůj výkon, vytvářet ideál Já, koncepci vlastního života.“²⁴

2.4.4 VÝCHOVNÉ PŮSOBENÍ

Výchova má rozhodující vliv na osobnost dítěte. Ovlivňuje jeho vztahy, způsob myšlení, vědomosti, dovednosti, hodnoty a mnoho dalších složek osobnostních vlastností.

Poučování na dítě příliš neplatí. Naopak nápodobou se naučí vše, co ve svém věku potřebuje umět, pokud k tomu má správné vzory. Učí se podle připravenosti a stupně vývoje své mysli, která je v předškolním věku k imitačnímu učení předurčena. „V prvních sedmi letech života mají děti dar bezprostředního se vcítění do činnosti a výrazových prostředků lidí, kteří je obklopují.“²⁵ Děti přímo potřebují mít možnost činnost spoluprožívat, aby jí mohly porozumět. Touží pomáhat rodičům při domácích pracích, které jsou pro ně lákavé. Prohlubuje se tím nejen vztah mezi rodičem a dítětem, ale úspěšně vykonaná práce a následná pochvala působí pozitivně na tvorbu zdravého sebehodnocení.

Ne každé rodinné zázemí je však pro dítě optimální. Dítě ohrožuje podnětové přesycování (supersaturace) nebo naopak

²⁴ Šulová, 2004, str. 77

²⁵ Gruneliusová, 1992, str. 14

nepodnětné prostředí, rozmazlování, nadměrné ochraňování a nevyžadování morálky, nedůslednost i perfekcionalismus. K závažným rizikovým faktorům patří zavrhování a ponižování shazující dětské sebevědomí. Akce a násilí v televizních pořadech a počítačových hrách podněcují agresivitu a patologicky nereálné uvažování. Bezohledné marketingové tlaky neblaze působí svou křiklavostí, překombinovaností a senzačností na křehkou duši dítěte. Jednoznačně negativní vliv má zanedbávání, týrání a zneužívání, samozřejmě drogy a gambling (v předškolním věku častěji ze strany rodičů). Jedním z nejrozšířenějších rizikových faktorů je však v dnešním světě rozvod nebo manželské konflikty.

Kvalita života dítěte může být snižována mnoha dalšími faktory. Některé děti se téměř nedostanou do kontaktu s přírodou, konzumují nezdravé a výživově mrtvé potraviny. Hrají si s přetechnizovanými hračkami. Jejich rodiče jsou ve výchově nejistí, někdy úplně neschopní. V moderním uspěchaném světě tradice selhávají a v krizi se nachází i pedagogika. Nadmíru zaměstnaní rodičové nemají dostatek času na své potomky. Mezi paneláky pobíhají děti s mobilem na krku jinak úplně bez dozoru.

Pro optimální rozvoj potřebují děti bezprostřednost lidského kontaktu, kterou žádná technika ani hračka nedokáže nahradit. Působení na dítě vyžaduje živé podněty, řád a pravidelný denní rytmus, který mu poskytuje jistotu (jednu ze základních potřeb dítěte). Dítě se neobejde bez kontaktu s dalšími dětmi ani bez hraček, které rozvíjejí jeho fantazii a tvořivost. Potřebuje nejen péči, ale i lásku a pocit bezpečí. Potřebuje vědět a hlavně cítit, že je chtěné, že je milováno takové, jaké je (bez přemrštěných požadavků a nároků). „Dnešní děti strádají více nedostatkem pevných citových vazeb, vlažností, chladem, nedostatkem řádu a smyslu v rodinném životě.“²⁶

²⁶ Říčan, 2007, str. 141

3 VÝZNAM POHÁDKY

3.1 TEORIE POHÁDKY

Pohádky vnikaly již ve starověkém Egyptě, kde byly na papyrech a stélách uchovávány pro další generace. Také z doby antické se dochovaly mythoi, starořecké a starořímské pohádky. Ani střední Evropa nebyla ochuzena o pohádkové dědictví. Zde však až do 18. století bylo předáváno pouze ústně. Pohádky byly určeny nejen dětem, ale zpočátku hlavně dospělým. Evropské lidové pohádky, Čechům snad nejbližší, byly tradičně vyprávěny za zimních večerů, kdy se celá rodina sešla a naslouchala bájným příběhům.

Do literatury se pohádky dostaly na přelomu 18. a 19. století. Teprve od 19. století začaly být považovány za hodnotný literární žánr, který by bylo hodno písemně zaznamenat. O obrovský posun v pohádkářství a zejména obecný přístup s úctou k pohádkám se zasloužili Jakob a Wilhelm Grimmovi. V mnoha evropských zemích tak dali prvotní impuls ke sběratelství ústní lidové slovesnosti, u nás zejména Erbenovi a Němcové. Později začaly být pohádky také podrobovány historickým a vědeckým rozborům. Zájem směřoval především k interpretaci příběhu a motivů v něm užitých. S postupem času se o pohádky začali zajímat také etnologové, archeologové a mytologové.

Vývoj pohádek byl zapříčiněn proměnami prozaických žánrů a společenským postojem k dítěti. Podoby pohádek odpovídají výchovným postupům a vzdělávacím cílům dané doby. Od 20. století byly pohádky záměrně upravovány pro dětského čtenáře tak, aby odpovídaly jeho myšlení, problémům a pocitům. Teprve od této doby jsou pohádky tolik pestré a rozmanité, vystupují v nich děští hrdinové, se kterými se děti mohou ztotožnit.

Je dokázáno, že i pohádky staré tisíce let, se vyznačovaly stejnými motivy jako dnes. Pohádky vždy souvisely s výchovou. Některé mají jednoznačně výchovný charakter, jiné podporují vzdělanost a

morálku. Nesou symbolické prvky pohanských náboženství, zpracovávají bájně představy lidstva, nadčasové životní pravdy, víru v kouzelnou moc slova a dobro²⁷.

Většina klasických lidových pohádek je charakterizována společnými nadnárodními znaky, neboť vycházejí z obecného pohádkového fondu. Podobné pohádkové postavy, morálku i celkovou kompozici nejdeme u českých, německých, ruských a mnohých dalších národností. „Literární adaptace pohádky vycházejí z lidové tradice, ze starých a po dlouhá staletí vyzkoušených postupů vypravěčů z lidu.“²⁸ Dalšími společnými rysy je fantastické prostředí, různá podobenství, smyšlenost a poetické prvky.

Rozlišujeme pohádky kouzelné (fantastické), realistické (novelistické, z běžného života), legendární (často s náboženským podtextem), didaktické (poučné), žertovné (lhářské), o zvířatech, s dětským hrdinou a mnoho dalších včetně různých sloučenin těchto druhů. Pohádky se liší také zpracováním, jež mění konstrukci i příběh. Z přesných zápisů lidových pohádek vznikají mnohé adaptace, převyprávění a parafráze. Jsou vytvářeny různorodé variace na pohádkové motivy, parodie pohádek (pohádky naruby) a umělé (autorské) pohádky, jejichž obsah může vycházet z tradic nebo ze současnosti. Umělá pohádka, na rozdíl od té lidové, zdůrazňuje svou neskutečnost. Její příběh se odehrává v pohádkové minulosti a fantazie zde nemá žádné podmínky ani hranice.

Snad nejznámější sběratelkou lidových pohádek a jednou z nejhodnotnějších výchovných autorek u nás se stala Božena Němcová. Ve své době se k pojetí výchovného významu knih postavila novým nevšedním a nadčasovým způsobem. V pohádkách²⁹ a povídkách vyzdvihuje především lidové tradice a jejich výchovný vliv. Shromáždila

²⁷ Čeňková, 2006, str. 107

²⁸ Sirovátka, 1998, str. 172

²⁹ Pohádky slovenské zachycovala věrně, kdežto české samostatně zpracovávala a romanticky zkrášlovala.

mnoho tradičních her, říkanek, hádanek a pořekadel pro děti. Babička Boženy Němcové je ideálním vzorem rodinné výchovy, stejně jako Pan učitel je perfektním příkladem pedagoga. Z jejich lidových pohádek se stal základní fond pro čerpání pedagogických, literárních i filmových námětů.

3.2 VÝKLAD A SYMBOLIKA POHÁDEK

„Pohádky jsou nejčistším a nejjednodušším výrazem kolektivně nevědomých psychických procesů.“³⁰ Z psychologického hlediska pohádky nejuvěrněji zobrazují archetypy (základní vzorce psyché). Prostřednictvím pohádek je vysvětlení jasné, shrnutí zřejmé. Řeči pohádky všichni rozumějí, děj je povznesen nad kulturní a rasové rozdíly. Pohádky poskytují psychologickou výpověď prostřednictvím svých symbolů a obrazů. Znalost pohádek je považována za duševní bohatství.

Obsah tradiční pohádky bývá podobný. Zpočátku dojde k porušení harmonie. Vyskytnou se různé nástrahy a překážky, vlády se zmocní zlo. Objevuje se však hrdina, jenž je zachráncem, vysvoboditelem, nebojácným bojovníkem. Na konci je zlo přemoženo a potrestáno. Je opět nastolena harmonie a vítězí dobro.

Děj pohádek je jedinečným předmětem identifikace dětí. „Příběh zprostředkovává životní model, který povzbuzuje, oživuje a nevědomě upomíná na všechny pozitivní životní možnosti.“³¹ Dítě má možnost vyzkoušet si vše nanečisto, ve své fantazii. Než vyкроčí do světa dospělých, má za sebou svou první zkušenost se zlem, s překonáváním překážek i první vítězství. Hluboké propojení s hrdinou i příběhem a jeho prožívání v dítěti vytváří a upevňuje smysl pro spravedlnost. Zároveň se pohádka podílí na tvorbě lidského charakteru.

³⁰ Franz, 1998, str. 15

³¹ Franz, 1998, str. 51

Fantazie dětí, jež poslouchají pohádky, směřuje do niterního prožívání. Různí hrdinové v příbězích podporují jáství, jeho tvorbu i vědomí, a posilují sebevědomí. Model hrdiny se odlišuje od ostatních postav a svými hrdinskými skutky opět nastoluje rovnováhu. Dítě se s takovým hrdinou touží ztotožnit, touží být také tak silné, odvážné a opěvované, zejména chlapci. Dívky zase touží být krásnými spanilými princeznami, které budou rytířem zachráněny (v novodobých pohádkách mohou být dokonce samy hrdinkami a zvítězit nad zlem).

I další pohádkové postavy mají pro dítě symbolický význam. Například postava sluhy, jehož věrná služba, pokora a odříkání je odměněno dary i uznáním. Nebo lakomec, který chce stále víc, je chamtivý a skromnost nezná, je nakonec za svou hamižnost potrestán.

Pohádky jsou dětem blízké, některé dokonce reflektují vývojové etapy předškolního dítěte i skutečné životní situace. Takovým příkladem je třeba *Perníková chaloupka*³². V tomto příběhu jsou děti odvedeny do lesa, kde se ztratí. Jde o symboliku odpoutávání se od rodičů a jednání „na vlastní pěst“. Děti hledají domov, světélko zářící ve tmě. Batolata i předškolní děti se vydávají na vlastní průzkumy, ale vzápětí se potřebují ujistit, že matka, její péče, jistota a bezpečí, které poskytuje, je nablízku a může se k ní kdykoli vrátit. *Mařenka se bojí a prosí Jeníčka, aby vyšplhal na strom, kde by měl lepší výhled*. Muž jako myslitel jedná rozhodně a odvážně. Žena je křehká a citově založená, zároveň disponuje zkušenostmi a návrhy řešení. *Uvidí světlo a tak se vypraví k chaloupce, která, jak zjistí, je celá z perníku*. Musí se nějak vypořádat s problémem, avšak přichází pokušení, které je někdy silnější než konstruktivní řešení. *Při pojídání perníku je nachytá zlá ježibaba a uvězní děti*. Po provinění přichází trest a další komplikace. *Jeníček s Mařenkou se však staví na odpor a díky lsti vyvážnou ze zajetí*. Předešlé zkušenosti a bystrý rozum poskytují řešení problému a dobro tak vítězí nad zlem.

Pohádkové obrazy a symboly jsou unikátním příkladem při výchovném působení. „Dítě předškolního věku se dá nejlépe vést a řídit

³² Streit, 2003, str. 120-121

příklady.“³³ Zlozvyky dítěte jsou mnohem snadněji a efektivněji napravitelné vhodně zvoleným příběhem než napomínáním. Málokterý předškolák bude pravidelně a cíleně lhat, když mu rodiče budou vyprávět pohádku, kde hrdinovi při lhaní vyskakují žáby z úst, rozpůlí se jazyk nebo vyrostе nos. Rodiče však nesmějí sklouznout k vyhrožování. Důležitá je přirozenost a nenucenost. Vyšší účinek je navíc prokázán u pohádek, které vymysleli rodiče. Taková pohádka je přímo „šitá na míru“ a pro dítě je mnohem snadnější a přirozenější se s ní identifikovat.

3.3 VLIV POHÁDEK

Zdravý duševní vývoj člověka je podmíněn určitými životními zákonitostmi. V rozmezí od 5. do 10. roku života k těmto zákonitostem patří zejména obrazy. Jde o různé příběhy, báje, pověsti a samozřejmě pohádky doplněné zákonitou spiritualitou a fantazií. V předškolním věku vrcholí vztah dítěte k pohádce. Nyní prožívá pohádky nejintenzivněji. Prostředí pohádky i její děj je dítěti blízký a srozumitelný. Příběh není časově blíže určen (předškolák má zatím stále problémy s určováním času), je záhadný a tajemný (dítě je nyní malým průzkumníkem, touží zjišťovat, vyptávat se a poznávat). Postavy jsou výrazné a vyznačují se jednoduchými rysy (předškolní dítě uvažuje černobíle, zlo je zlem v každém případě, i když není konáno záměrně, přímočarost je snadno pochopitelná a usnadňuje orientaci). Pohádka obsahuje různé fantastické proměny (dítě se rádo nechává unášet fantazií a ztělesňuje se s hrdiny) a surovou morálku (jde o něco nového, neprobádaného, atraktivního pro dětskou mysl, smrt není vnímána jako definitivní). Obecně je děj popisován prostě a působivě.

Pohádka usnadňuje orientaci ve světě a zároveň má i hojivé účinky. Je pro předškoláka stejně důležitá a nepostradatelná jako hra. Při naslouchání napínavému příběhu může prožívat hravý strach o hrdinu, jak to s ním a se všemi dopadne. Dítě do příběhů může promítnout svůj

³³ Streit, 2003, str. 127

strach nebo konflikt. Pohádky tak působí nejen povzbudivě, ale pomáhají dětem obnovit jejich vnitřní harmonii³⁴. Motivy, které pohádky obsahují, jsou vlastně metaforami skutečného světa a popisují typické rysy lidských životů. „Pohádkami si děti navíc podvědomě osvojují i kulturní dědictví s jeho ‚osvědčenými‘ či jen ‚obvyklými‘ principy adaptačních schémat daného etnika, umožňující vzájemné porozumění, soucítění a poskytující určitá východiska i pro pozdější formování postojů a hodnotového vědomí.“³⁵

Dítě nyní vydrží poslouchat pohádku poměrně dlouho. Tím si svoji pozornost trénuje. Vyžaduje po svých rodičích vyprávění a společné čtení pohádek. Opravuje a doplňuje pohádky, které již zná. Je to hra i ponaučení, zábava a příjemné trávení času, v ideálním případě i pro rodiče. Některé děti tuto činnost vyhledávají častěji než jiné. Je to logické, neboť každý je jedinečný už od narození včetně oblíbeného způsobu trávení volného času. U aktivních dětí působí pohádka pokojně a učí pozornosti. Pro děti zvědavé a upovídané je vhodná jiná konstruktivnější činnost, protože vyprávění pohádky spíše podnítl jejich další otázky a roztěkanost.

Pohádky mají královský podíl na tvorbě a rozvoji fantazie předškolního dítěte. Nejen, že se identifikuje s hrdiny příběhu, ale celý příběh je dalším světem, který předškolák prožívá. Právě v této době mohou pohádky „...oživit v dítěti druhý, vnitřní svět obrazů, jenž dokáže zevnitř utvářet duši i tam, kde je vnější okolí bezútěšné.“³⁶ Jde však opět o vhodný výběr pohádky³⁷. Zpitvořené a překombinované příběhy a jakési pseudopohádky, které dětem nabízí dnešní zábavní průmysl, mohou naopak deformovat dětskou fantazii. Umělé postavičky s nepřirozeným vzhledem a lidskými vlastnostmi jsou odborníky často

³⁴ Čačka, 1997, str. 62

³⁵ Čačka, 1997, str. 62

³⁶ Streit, 2003, str. 109

³⁷ Do zlatého pohádkového fondu jsou odborníky zařazeni především bratři Grimmové, K. J. Erben a B. Němcová.

odsuzovány. Specialisté upozorňují, že v klasických pohádkách jsou pouze nadpřirozené postavy odlišné od člověka, nikoli celý příběh i prostředí. Mnohé děti jsou dnes již téměř otupělé k moderním rádobě pohádkám a klasické znají pouze zběžně. To má zásadní vliv na jejich osobnostní vývoj.

Svět pohádek má také účast na emocionálním vývoji. Děti, které neznají pohádky, jsou vnitřně otupělé a oslabené. Jejich citové prožívání je ochuzeno, neboť pohádky hýbou dětskou duší a rozjasňují citění.

Kontakt s pohádkami má podstatný vliv na řečový vývoj dítěte. Díky dostatečné řečové stimulaci vypravováním pohádek a rozhovorům s členy rodiny jsou děti schopné se na konci předškolního věku diferencovaně vyjadřovat a složitěji komunikovat. Pozitivní vztah k pohádkové knížce může ve školním věku podpořit zálibu ve čtení. Některé děti se však s knihou poprvé setkají až v mateřské škole. Rodiče si neuvědomují, že předčítání a celkový kontakt s knihou obohacuje kognitivní, vztahový i citový rámec osobnosti. „Čtení příběhu na dobrou noc představuje důležitý způsob, kterým dospělý může dát nějakému textu smysl.“³⁸ Některé děti se díky pohádkám naučí základům čtení ještě před vstupem do školy. Jiným můžou pohádkové knížky významně pomoci při zdokonalování čtení. Zvláště efektivní je technika, kdy dítě čtený text může zároveň poslouchat. Je tak mimo jiné podporována auditivní stránka čtení. Prohlížením knihy se tak dítě postupně naučí číst.

Jednou z kardinálních vlastností pohádek je vliv na utvářející se hodnotovou orientaci předškoláka. Vedle příkladu, který dítěti poskytují rodiče, jsou pohádkové hodnoty nejsrozumitelnější a nejsnadněji naučitelnou variantou modelů hodnot. Pohádkoví hrdinové apelují na posluchačovu odvahu a vytrvalost. V příběhu musí plnit různě složité úkoly, být stateční a nevzdávat se. Tyto pohádkové prožitky, neboť dítě vše spoluprožívá s hrdinou, jsou ukládány v podvědomí. V dané situaci se pak stávají motivem. Děti, které nemají možnost identifikovat se s hrdinným chováním v pohádkách, jsou náchylnější k nejistému chování

³⁸ Bruceová, 1996, str. 90

a strachu, v mezních případech dokonce mohou trpět úzkostí a depresi. Pohádky upevňují ještě další důležité hodnoty. Poctivost je v pohádkách vždy odměněna. Lhář i zloděj je vždy potrestán za svou nečestnost.

Nesobeckost a citlivost jsou spojeny s vývojem člověka. Již v dětství je však možné vhodným přístupem ukotvit v duši jejich základy. Motivačně působí nejen odměna hrdinovi, který se rozdělil nebo pomohl, přestože měl vlastní problémy. Také vlídnost a srdečnost předškoláka je umocňována dobrými skutky v pohádkových příbězích. Nevznikne ovšem bez dostatečného osobního prostoru a podpory rodičů. Pohádkové příběhy obsahují a tak i podporují hodnotu mírumilovnosti, samostatnosti, sebekázně a oddanosti, respektu, spolehlivosti i odpuštění. Pohádky jsou vždy spravedlivé. Láska vždy vítězí nad nenávisť, dobro nad zlem. Také každodenní čtení pohádky je projevem bezpodmínečné lásky. Může být usmířením, pokud dítě zlobilo, a ujištěním, že rodič svého potomka i přesto miluje. Pohádky nejsou za odměnu, stejně jako za odměnu nemilujeme.

Rozdílný vliv mají pohádky čtené a vyprávěné. Stejně tak i pohádky zpracované do video- a audionahrávek. Vyprávění pohádek je hodnotné zejména tím, že dítě používá pouze svou fantazii k vytvoření děje a zhmotnění postav. Trénuje tak především svou obrazotvornost. Nejhodnotnější je pak vyprávění, pokud je dílem rodiče. Při předčítání obrázkových pohádkových knih „...poprvé v dětském životě vzniká kombinované vnímání obrázku a slova.“³⁹ Tato varianta tedy pozitivně stimuluje kognitivní schopnosti předškoláka. Prožívání pohádek ve společnosti rodiče má prostě nedostižnou cenu pro dítě.

3.4 PŘÍSTUP K POHÁDKÁM

Pro obrozence znamenala lidová pohádka výraz národní duše. Stoupcům srovnávacích metod slouží k hledání spojnic mezi tradicemi

³⁹ Bom a Machteld, 2002, str. 126

mateřskými a jiných národů. Umělecko-literární badatelé nacházejí v pohádkách sugestivní kouzlo, jiní literární zdroje. Pro děti mají právě tradiční pohádky nejen spirituální hodnotu, ale jejich nestrojená moudrost bezprostředně oslovuje dětskou duši.

Pohádky obohacují duševní vývoj, poskytují morální základy charakteru a jsou pro zdárný rozvoj osobnosti nepostradatelné. Velmi však záleží na výběru pohádky i na jejím podání. Některé pohádky jsou vhodnější pro starší děti a některé příběhy proklamované za pohádky nejsou pro děti vhodné vůbec. Je nezbytné, aby rodič rozuměl poslání pohádky. Musí být přesvědčen o její pravdivosti, pokud chce, aby měla hodnotu i pro jeho dítě. Pohádky tu nejsou, aby ukrátily čas a poskytly rodičům odpočinek od vlastních dětí. Jsou tu, aby posílily pouto dítěte s rodiči. Jen matka nebo otec pozná, jaká pohádka je zrovna pro vlastní dítě nejvhodnější. Ustrašenému dítěti může pohádka pomoci sebrat odvahu, vzteklé dítě zase vhodná pohádka zklidní.

Někteří dospělí přistupují k pohádkám s despektem. Tvrdí, že mají svou krutostí špatný vliv na dítě. Pro dítě je však pohádka jakousi vnitřní realitou. Věří v ni, ale také si je vědomo, že realita vnější je radikálně odlišná (například vlk v pohádce a vlk ve skutečnosti není tentýž vlk). To však neplatí pro pohádky v televizi. Tyto obrazy jsou již nezvratně vytvořeny (často dospělým naturalistickým mozkiem) a dítě tak nemá možnost použít vlastní fantazii. Ve vyprávěných nebo čtených projevech nemají obrazná vyjádření negativní účinek. Když se někdo může přetrhout a ztratí při tom hlavu, nás nijak neděsí. Stejná situace v doslovném převedení do vizuální podoby je však nepříjemným pokoukáním i pro dospělého. Stejně tak fungují pohádkové obrazy. Když vlk sežere Karkulku, děti si nepředstavují jak kolem stříká krev. Pohádka nemá děsit, ale vychovávat k odvaze. Dobro vždy vítězí nad zlem. To by měl mít na paměti i vypravěč. Proto by neměl příliš zdůrazňovat temnotu a krutosti, ale poukazovat na vítězství dobra. Rodiče by taktéž neměli vyhrožovat pohádkovými bytostmi.

Mnoho dospělých odmítá pohádky jako původce fantazírování a nepraktického snění. Děti bez pohádek jsou však duševně velmi chudé a materialisticky založené. Smysl pro hodnoty se v nich hůře zakořeňuje, což se projevuje později jako problémy dospívajících. Děti v předškolním věku a mladším školním věku po pohádkách prahnou. Potřebují příběhy, do kterých by si promítly skutečný svět. Od devátého roku zájem o pohádky přirozeně ustupuje a mění se v zájmy konkrétnější, vědeckější. Obavy ohledně přílišného fantazírování jsou tedy zbytečné.

Pozitivní vliv vyprávění by mohl svádět k domněnám, že pohádky v audio podobě jsou stejně hodnotné. Skutečnost je však výrazně jiná. Audio nahrávky nikdy nemohou plně nahradit vyprávění ani předčítání rodiče, neboť „...nevidíme toho, kdo vypráví, nemluví o tom, že nemůžeme sedět na klíně, nevidíme jeho mimiku a intonace je pokaždé přesně stejná.“⁴⁰ Kontakt a pocit jistoty i bezpečí nemůže zastoupit gramodeska, audiokazeta, CD ani rádio. „Neumělé matčino vyprávění je stokrát cennější než umělecký přednes.“⁴¹

Velký boom zažilo také vydávání komiksů. Tento svět je pro malého předškoláka ale nepatřičným materiálem k rozvoji osobnosti hned z několika důvodů. Komiksy jsou pro vnímání dítěte příliš expresivní, karikatury skutečných bytostí vystupují v nepřírodném, pokřiveném prostředí. Pouze jediný super hrdina vytvořený přehnanou dávkou fantastiky může zabránit všudypřítomné kriminalitě. V určitých druzích komiksů se také objevují hororové prvky a různé druhy vulgarismů, které jsou sice zajímavé pro dospělého člověka, ale naprosto nevhodné pro děti. Hrdina, ať už pozitivní nebo negativní, často umírá a znovu ožívá. To se v klasických pohádkách stává pouze výjimečně. Teprve v deseti letech dítě získává kritický odstup a ani tehdy není plně připraveno na některé komiksové příběhy. Nevhodné komiksy mohou vést k duševní dezorientaci a nervozitě. Kvantum obrázků může dítě opticky přetěžovat, potlačovat nebo deformovat jeho fantazii. Děti se

⁴⁰ Bom a Machteld, 2002, str. 126

⁴¹ Streit, 2003, str. 111

snaží vyrovnat fantastickým super hrdinům, což je nereálné. Tím se křiví i uvažování. Děti potřebují v pohádkových knihách nalézat duševní výživu, ne útok na jejich duši. Komiksy nepatří do rukou malým dětem!

I když televize může významně rozšířit řečové schopnosti dítěte, není přizpůsobena možnosti a kapacitě jeho vnímání. Nikdy se nevyrovná živé interakci. Navíc je televize nejméně vhodným pohledem na svět pro děti. Ochromuje jejich iniciativu, tvořivost i duševní svěžest. Časté sledování televize, zejména nevhodných programů, způsobuje nervozitu a poruchy soustředění. Krutosti a kečupový byznys, vulgarita a prvky pornografie (dnes už i v pohádkách!) podněcují agresivitu. „Tato škodlivost je prokázána dokonce bezpečněji než škodlivost tabákového kouře pro lidské plíce.“⁴² Televize oddaluje dítě od přírody a reality života. Někteří lékaři dokonce doporučují co největší odstup od televize až do dosažení pohlavní zralosti. V dětském pokoji by televize neměla být rozhodně. Ani většina programů určených dětem není ve skutečnosti pro dětské oči vhodná. Většinou nenabízí víc, než lacinou barevnost a přesycenou fantastičnost. Dítě si potřebuje osvojit smysl pro skutečnost. Ten však v televizi neuvidí. Nadměrné sledování televize dává základ náchylnosti k závislostem všeho druhu. Někteří rodiče si neuvědomují, jaké škody napáchá dlouhé hodiny zapnutá televize sloužící jako kulisa v pokoji, kde si hrají děti. Přestože televize má i své pozitivní využití, negativní účinky je citelně převyšují. Proto by výběr programů, délka i frekvence vystavování dětí masmédiím měl stát na rozumném posouzení rodičů.

V poslední době se vysoce rizikovým a hlavně návykovým stal další vynález moderní techniky. Počítač, pro předškoláka především počítačové hry. Pro dítě předškolního věku je nabídka virtuálního světa nevhodná snad nejvíce ze všech negativně působících druhů trávení volného času. Válčení, soupeření, destruktivita a bezbřehá fantazie nepatří do rukou dětem. Pro děti jsou tyto hry velmi lákavé a populární. Snadno se tak na nich stanou závislými. Jejich duševní síly se rozpadají,

⁴² Říčan, 2007, str. 128

stávají se chladnými, neschopnými empatie a porozumění realitě. Nabídka počítačových her je směřována spíše k chlapcům, avšak ani dívky nejsou všem hrám imunní. Ve virtualitě má hráč pouze ty možnosti, které mu vytvoří autor hry při jejím sestavování. Počítač nerozvíjí kreativitu dítěte. Ani učební programy nejsou tolik přínosné, jak se tváří. Dítě se jejich prostřednictvím nemusí vůbec nic naučit. Cíle dosáhne i pouhým hádáním, metodou pokusu a omylu. Odměnou za splněný úkol je opět jak jinak než hra. Hraním počítačových her se dítě učí jen a pouze hraní počítačových her. Jiný přínos se od nich očekávat nedá.

4 VÝZKUM

4.1 VÝBĚR METOD A PŘÍPRAVA VÝZKUMU

Obecně jsem prováděla výzkum kvantitativní, obsahuje však také prvky kvalitativní. Výzkum jsem rozdělila do tří částí. V úvodní části jsem se věnovala výběru mateřských škol (dále MŠ), zmapování přístupu jednotlivých škol k pohádkám prostřednictvím rozhovoru se zaměstnanci školy⁴³. Druhou a nejobjemnější část jsem věnovala výzkumu s dětmi přímo v mateřských školách. Třetí, vedlejší část, zahrnovala dotazníky pro rodiče.

Protože jsem pracovala s různými výzkumnými skupinami, musela jsem zvolit také odpovídající výzkumné metody. V části, kde jsem spolupracovala se zaměstnanci MŠ, jsem zvolila formu rozhovoru. Tato interview byla nestrukturovaná a byla zaznamenána zápisem poznámek. Mým záměrem bylo poznat prostředí a atmosféru MŠ, způsob přístupu k dětem, formy a typy pohádek, se kterými děti přijdou ve školce do styku.

Hlavní část výzkumu jsem přizpůsobila dětem předškolního věku. Výzkum musel být hravý, obsahovat pohyb a časté střídání činností tak, aby se děti nenudily a neupadala jejich pozornost. Zvolila jsem formu nestrukturovaného rozhovoru doplněného ilustrovanými pomůckami. Během výzkumu jsem aplikovala taktéž metodu pozorování, při níž jsem si jednotlivé postřehy písemně zaznamenávala. O tom se je možné se dočíst ve vyhodnocení výzkumu. Výběr pohádek byl čerpán výhradně z českého fondu. Za nejvhodnější pro výzkum jsem určila pohádky na motivy děl Boženy Němcové, Karla Jaromíra Erbena a další klasické pohádkové příběhy. Tento výběr jsem doplnila českými animovanými pohádkami (převážně z Večerníčků). Výzkum v MŠ byl vždy prováděn

⁴³ Hovořila jsem nejen s učitelkami, které děti vedly, ale i s ředitelkami, případně jejich zástupkyněmi.

v dohodnutý termín a doba jeho trvání zahrnovala přibližně 40 minut čistého času. Samotný průzkum trval průměrně 15-20 minut podle počtu dětí a jejich soustředěnosti. Zbývající čas byl určen k nakreslení oblíbené pohádky⁴⁴. Každé dítě bylo za svou účast obdarováno sladkou odměnou. Účelnost zvolených metod jsem měla možnost si ověřit během předvýzkumu, o kterém se zmíním později.

Závěrečnou část představuje anonymní dotazník pro rodiče⁴⁵, který obsahuje otevřené i uzavřené otázky, škálované otázky zaměřené na hodnocení a určení frekvence, otázky úvahové a jednu faktografickou. Celkem dotazník obsahoval 8 hlavních otázek a 5 podotázek. Doba jeho vyplnění zabrala asi 10 minut. Po úvodní části dotazníků obsahující instrukce a potřebné informace o výzkumu následovalo rozdělení na muže a ženy a uvedení mateřské školy, kterou dítě navštěvuje. Mým cílem bylo zjistit, zda rodiče čtou a vyprávějí svým dětem pohádky a jak často, proč tomu tak je a jaké pohádky mají děti rády (a zda to vůbec jejich rodiče vědí). Chtěla jsem také vědět, kde a s jakou frekvencí se jejich potomci dostanou do styku s pohádkou. Zajímalo mě, jakou hodnotu přiřkládají rodiče pohádkám a proč, které považují za hodnotnější a jaký mají vliv na hodnotovou orientaci dítěte. Jedna z otázek také sloužila jako průzkum informovanosti rodičů ohledně vzniku hodnotové orientace.

Pro celý výzkum jsem stanovila tyto čtyři hypotézy:

1. České pohádky příznivě ovlivňují hodnotovou orientaci dětí předškolního věku.
2. Předškolní děti dovedou rozeznat v pohádce dobrý skutek od špatného.
3. Rodiče přiřkládají čteným (vyprávěným) pohádkám větší hodnotu než ostatním způsobům interpretace pohádek.
4. Nejfrekventovanější přístup k pohádkám mají děti doma.

⁴⁴ Nejzdařilejší díla jsou zahrnuta v přílohách.

⁴⁵ Vzor dotazníku je uveden také v přílohách.

4.1.1 VÝBĚR A CHARAKTERISTIKA MATEŘSKÝCH ŠKOL

Výzkum jsem se rozhodla provést v 6 mateřských školách. Výběr mateřských škol jsem soustředila, až na jednu, na oblast Polabin v Pardubicích. Zde se nachází celé spektrum zaměření MŠ, od všestranně zaměřených po školy zaměřené na handicapované děti. Navštívila jsem také jednu třebíčskou mateřskou školu, kterou jsem sama v předškolním věku absolvovala. Zde proběhl nejen výzkum, ale i předvýzkum mé bakalářské práce.

Mateřská škola Pastelka je zaměřena na rozvoj řeči u předškoláků. Snaží se děti zbavit jejich řečových vad prostřednictvím pravidelných logopedických cvičení, kultivuje vyjadřování a komunikaci předškolních dětí. Tato škola přednostně pěstuje vztah k mateřskému jazyku, českým literátům, tradicím a zvykům. Jedna ze tříd pracuje podle programu *Začít spolu*.

Mateřská škola Zvoneček nabízí mnoho zájmových aktivit pro děti v podobě kroužků, akcí a výletů. Rozvíjí předškoláky po stránce hudební, výtvarné, pohybové, kulturní i jazykové.

Mateřská škola Klubíčko se skládá z jedné logopedické, tří běžných a dvou tříd s výukou Montessori. Koncepce výchovného programu je zaměřena na mnohostranný rozvoj osobnosti s doplněním v oblasti jazykové a řečové, tělesné a zájmové, ekologické, v oblasti motivační a komunikační postavené na myšlení Montessori.

Mateřská škola Odborářů se taktéž zaměřuje na celkový rozvoj osobnosti dítěte. Vychází z programu „Já a svět kolem mne“ a společně s ním přistupuje k dítěti jako k rovnocennému partnerovi. Jedna ze tříd je zaměřena na děti s očními vadami a nabízí pleoptická a ortoptická cvičení. Další třídy postupují podle rámcového programu doplněného výukou anglického jazyka, hrou na zobcovou flétnu, tanečními, ekologickými i logopedickými aktivitami, výukou základů informatiky.

Koncepce *Mateřské školy Mladých* je založena na programu rozvíjejícím celkovou osobnost dítěte. Je postavena na pohybově

rekreačním programu a doplněna programem ozdravným a programem protidrogové prevence.

Mateřská škola Benešova v Třebíči taktéž usiluje o všestranný rozvoj dětské osobnosti. Rozvíjí nejen stránku fyzickou, řečovou a jazykovou, ale i kulturní, výtvarnou a hudební. Nabízí předškolákům pestrý výběr zájmových aktivit a kroužků.

Během výběru vhodných mateřských škol pro můj výzkum jsem narazila také na *Dětské rehabilitační centrum* v Polabinách. Toto zařízení se specializuje na děti s poruchami hybnosti, problémy s psychomotorickým vývojem a komunikací. V této instituci, jejíž součástí je i denní stacionář pro děti od 3 do 7 let, mi byl umožněn výzkum a samotnou mě zajímal výsledek práce s dětmi s handicapem. Mým cílem bylo zjistit, zda i různým způsobem znevýhodněné děti zvládají rozlišit dobro a zlo, zda je i u nich rozvíjena hodnotová orientace ve stejné míře jako u ostatních dětí.

5 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

5.1 VÝZKUM U ZAMĚSTNANCŮ MŠ

Během rozhovorů se zaměstnanci mateřských škol jsem se ujistila v předpokladu, že všechny děti během svého pobytu v MŠ mají možnost setkat se s pohádkou ve všech formách. Shledávají se s pohádkovou knihou, mohou si ji prohlížet a je jim z ní předčítáno. Pohádky jsou jim také vyprávěny a samy je mají možnost tvořit (např. v Mateřské škole Benešova v Třebíči). Pohádky mohou vidět v televizi nebo v kině, zejména pohádky animované. Tato varianta kontaktu s pohádkou je poměrně frekventovaná. Pohádková představení děti navštěvují v hereckém i loutkovém provedení. Některé MŠ umožňují předškolákům dokonce pravidelná pohádková divadélka přímo ve svém zařízení (např. Mateřská škola Družstevní v Pardubicích).

5.2 VÝZKUM U DĚTÍ

Validitu a reliabilitu výzkumných metod jsem měla možnost si ověřit při předvýzkumu v MŠ Benešova. Zde jsem měla k dispozici 21 dětí. Rozcvička⁴⁶ proběhla hladce, děti pozitivně reagovaly na zadané úkoly a nadšeně chválily zábavnou činnost. Také spolupráce s dětmi probíhala bez problémů a komplikací. Při hlasování bylo zřejmé, že dvě až tři děti nepochopily správně úkol (pravděpodobně kvůli nepozornosti nebo z důvodu nízké atraktivnosti). Tohoto faktu jsem si všimla díky viditelnému napodobování odpovědí souseda nebo ukazování obou karet najednou. Na první, druhou a pátou otázku odpověděly všechny děti správně. Třetí a čtvrtou zvládly s jednou nebo dvěma špatnými odpověďmi. Překvapení však přišlo u šesté otázky, kdy všechny děti reagovaly chybně. Tato skutečnost měla dvě příčiny, které jsem odhalila.

⁴⁶ Jednotlivé úkoly pro děti jsou uvedeny na stranách 35-37.

Původně představoval šestý úryvek nynější šestou i sedmou otázku hlasování⁴⁷. Pro děti byla situace příliš složitá a nedokázaly rozhodnout, zda zde figuruje dobro či zlo. Druhou příčinou je vývojový stupeň některých předškoláků. Jejich hodnotová orientace je ještě stále absolutní⁴⁸, pouze u několika výjimek se posunul do další fáze. Z těchto důvodů jsem se rozhodla úryvek rozdělit na nynější dva⁴⁹. Celkově jsem však předvýzkum shledala úspěšným a zvolené metody jsem následně použila i při výzkumu.

Prvním bodem výzkumu věnovaného dětem byla pohádková rozcvička. Ta plnila funkci „zahřívacího kola“. Pro děti to byla legrace, měla úlohu ujištění, že jde o zábavu, ne o vážnou věc. Pro mě sloužila jako miniprůzkum pohádkových znalostí dětí.

Nejprve jsem vždy začala krátkým úvodem:

„Děti, máte rády pohádky? A znáte jich hodně?“

„Píšu totiž takovou práci o pohádkách a stala se mi taková věc. Pohádky se popletly, pomíchaly, poztrácely... a já bych vás chtěla poprosit, protože jste jistě odborníci přes pohádky, abyste mi je pomohly dát zase dohromady.“

„Pomůžete mi prosím?“

Poté jsem pokračovala různými pohádkovými hádankami, doplňovačkami a chytáky⁵⁰. Jakmile děti rozpoznaly pohádky, často začaly vyprávět, zda je mají na DVD, videu nebo v knížce. To bylo

⁴⁷ Původní znění úryvku: „Paní na poli poslala Jeníčka a Mařenku tou nejkratší cestou domů a dědka z perníkové chaloupky zdržovala a pak poslala špatnou cestou.“

⁴⁸ Jak již bylo uvedeno v kapitole Utváření hodnotové orientace (str. 13).

⁴⁹ Nové znění šestého úryvku: „Když Jeníček a Mařenka utíkali z perníkové chaloupky, žena na poli je poslala tou nejrychlejší cestou domů.“ Nové znění sedmého úryvku: „Když děti honil zlý dědek z perníkové chaloupky, žena na poli ho zdržovala a pak mu ukázala špatnou cestu.“

⁵⁰ Celá pohádková rozcvička byla inspirována publikací Kalábová, N. *Hry a pohádkové cestování*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1450-7.

dobrou známkou jejich soustředěnosti. Bylo zřejmé, jakou radost měly děti z uhodnutí pohádky. Velkou zábavou pro ně také byly „chytáky“, kdy musely opravovat názvy pohádek.

„Nejprve zde mám pohádky, kde se ztratila slovíčka. Pomůžete mi je najít?

Dlouhý, Široký a ??? (Bystrozraký)

??? oříšky pro Popelku (Tři)

Princezna se ??? hvězdou na čele. (zlatou)

Jak krtek ke ??? přišel. (kalhotkám)

??? Karkulka (Červená).“

„Dále tu mám pohádkové hádanky:

Kolik je trpaslíků od Sněhurky? (7)

Kdo bydlel v perníkové chaloupce? (ježibaba, případně dědek)

Která princezna se píchla o trn a usnula? (Šípková Růženka)

V pařezové chaloupce bydlí...? (Křemílek a Vochomůrka)

Který mravenec nosí červený šátek s černými puntíky? (Ferda)

Dědeček, babička, vnučka, pes a kočka tahali ze země...? (řepu).“

„Teď se mi stalo, že se pohádky popletly. Budete mě opravovat?

Bob a Drobek (Bobek)

Motýl Emil a Maková holčička (Emanuel; panenka)

O kakaové chaloupce (perníkové)

O kohoutkovi a kačence (slepičce)

Králíku, z pytle ven! (Obušku).“

Následovala trocha pohybu, kdy každé dítě dostalo obrázek s jednou pohádkovou postavičkou. Jeho úkolem bylo najít kamaráda z pohádky. Tuto část jsem do výzkumu zahrnula proto, že děti v předškolním věku jsou stále ještě poměrně těkavé a neklidné. Svou nadbytečnou energii tak mohly vybit pohybem při hledání kamaráda. Je pravdou, že bylo po této činnosti v některých případech obtížnější děti

následně uklidnit a přesvědčit je k další méně poutavé aktivitě. Přesto si myslím, že pohyb byl při výzkumu spíše nutností.

Další částí bylo hlasování⁵¹, pro celý výzkum nejdůležitější bod. Úlohou předškoláků bylo reagovat na krátké úryvky z pohádek kladně nebo záporně podle toho, zda postava v pohádce jednala správně nebo špatně. K tomu byly určeny karty s usmívající nebo mračící se emotikonou⁵². Drtivá většina dětí pochopila svůj úkol a plnila jej bez závažnějších chyb. Jediným problémem bylo „opisování“ od suseda, který seděl vedle, čemuž se při větším množství dětí nedalo zabránit. Proto jsem některé úryvky, u nichž se mi zdálo, že děti příliš sledují reakci ostatních, doplnila otázkou „Proč je tomu tak?“. Děti tak musely svou odpověď odůvodnit a mně dokázat, že nehlasovaly nahodile. Často tak docházelo ke konfrontacím názorů mezi dětmi, které hájily svou odpověď.

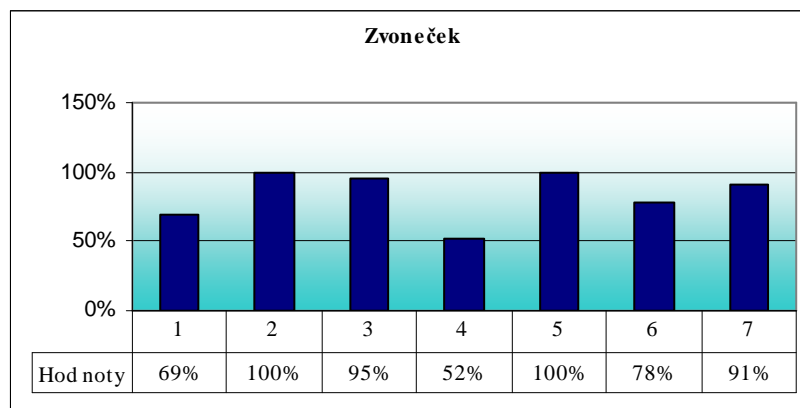
Zde jsou uvedeny jednotlivé pohádkové úryvky:

- I. Budulínek neposlechl babičku a dědečka a otevřel dveře lišce.
- II. Zpěvák se rozdělil se stařečkem o kousek chleba.
- III. Hostinský vyměnil zpěvákovi kouzelného oslíka a ubrousek za obyčejný.
- IV. Pan král vyhnal Marušku z království, protože mu řekla, že ho má ráda jako sůl.
- V. Maruška přinesla tatínkovi králi solničku, aby měl sůl pro celé království.
- VI. Když Jeníček a Mařenka utíkali z perníkové chaloupky, žena na poli je poslala tou nejrychlejší cestou domů.
- VII. Když děti honil zlý dědek z perníkové chaloupky, žena na poli ho zdržovala a pak mu ukázala špatnou cestu.

⁵¹ Inspirováno publikací Zelinová, M. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-197-6.

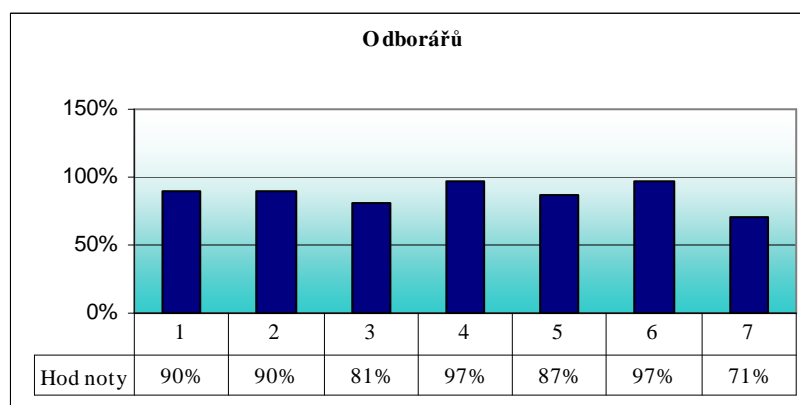
⁵² Jejich vzory jsou zahrnuty v přílohách.

První průzkum proběhl v Mateřské škole Zvoneček. Zde se účastnilo 23 dětí. V tomto množství bylo poměrně problematické zkorrigovat všechny účastníky, ale závěrečný výsledek byl pozitivní. Celková úspěšnost zodpovězených otázek vystoupala na 84%. Jednotlivé otázky je možné sledovat v grafu č.1.



Graf č. 1: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII.

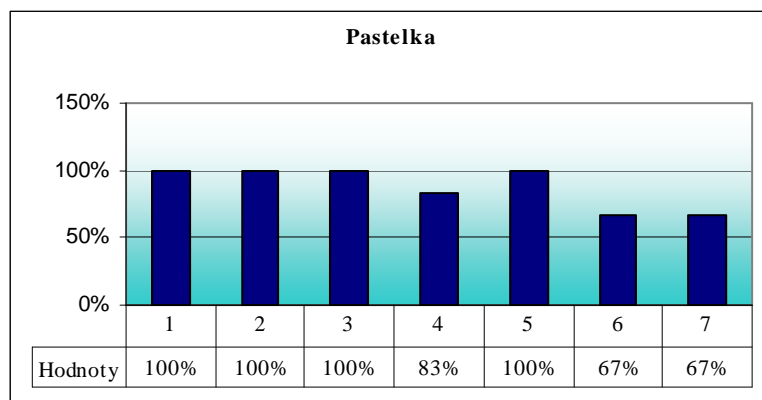
Další výzkum v Mateřské škole Odborářů byl rozdělen do dvou skupin. Podílelo se celkem 33 dětí. První skupina byla složena převážně z pětiletých předškoláků. Proto tyto děti jednotlivé úkoly zvládaly s drobnými obtížemi. Druhou menší skupinu tvořily děti z oční třídy, s nimiž bylo možné navázat intenzivnější kontakt. Celkové výsledky tohoto výzkumu dosáhly 88% a jsou uvedeny v grafu č. 2.



Graf č. 2: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII.

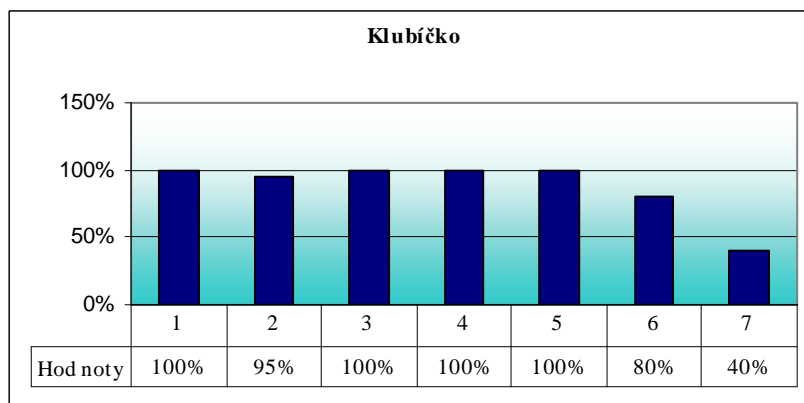
Výzkumnou skupinu v Mateřské škole Pastelka bohužel tvořilo pouze 6 dětí. Výhodou naopak byla jednodušší a rychlejší spolupráce. Zřejmé byly také rozvinuté komunikační schopnosti, na které se Pastelka

zaměřuje. Děti dokázaly své odpovědi odůvodnit a jejich úspěšnost taktéž vyšplhala na 88%, jak je zřejmé z grafu č. 3.



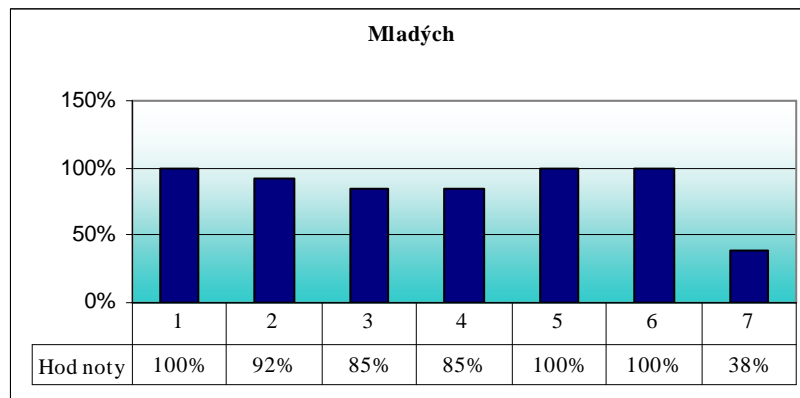
Graf č. 3: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII.

Vysoká úroveň zralosti na vstup do povinné školní docházky byla zřejmá v Mateřské škole Klubíčko. Zde se výzkumu účastnilo 20 dětí. Výborně zvládaly rozcvičku stejně jako výzkum. Až na poslední problémovou otázku odpovídala převážná většina bezchybně. 80% úspěšnost odpovědí je opět viditelná v grafu č. 4.



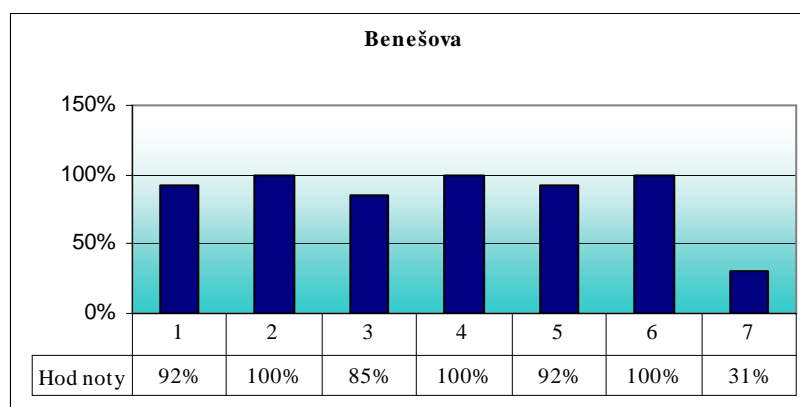
Graf č. 4: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII.

Na výzkumu v Mateřské škole Mladých se z 13 dětí podílelo opět hodně pětiletých. Pozornost těchto dětí tedy bylo občas komplikovanější udržet. Přesto úkoly zvládaly převážně úspěšně, konkrétně na 86%. Podrobně je výzkum rozepsán na grafu č. 5.



Graf č. 5: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII.

Posledního výzkumu se účastnila skupina 13 dětí z Mateřské školy Benešova. Tyto děti taktéž zvládaly úkoly téměř bez problémů a spolupráce s nimi nebyla obtížná. Celková úspěšnost reakcí dosáhla 85%, jak ukazuje graf č. 6. Za velmi zdařilé hodnotím obrázky, které děti během výzkumu vytvořily.

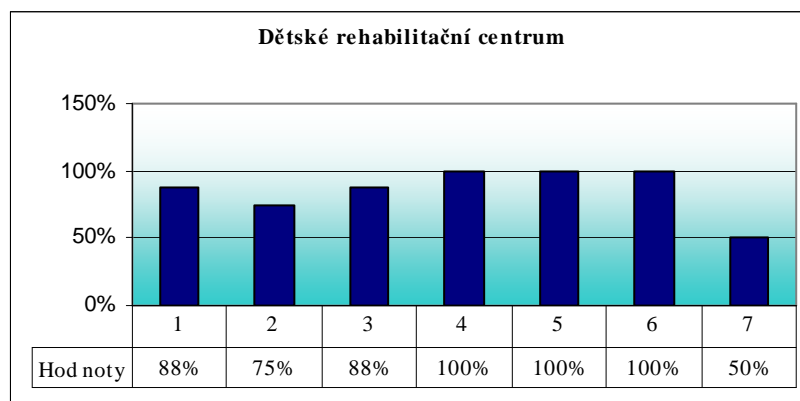


Graf č. 6: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII.

Jak jsem se již zmínila, výzkum proběhl i v Rehabilitačním centru pro děti na ulici Prodloužená. Tuto část výzkumu jsem však kvůli objektivnosti a korektnosti do statistik nezařadila. Přesto považuji za relevantní zveřejnit i tyto výsledky.

Výzkumu se účastnilo 8 dětí s menším či větším handicapem psychického i fyzického charakteru. Polovina z těchto dětí, zvládala úkoly bez problémů. Ostatní vyžadovaly individuální přístup a pomalejší tempo. Výsledek však byl překvapivý, neboť se výrazně nelišil od ostatních výzkumů. Všechny děti dokázaly v závěru rozeznat dobro a zlo,

jejich odpovědi byly správné, jak je zřejmé z grafu č. 7. Vyhodnocením tohoto průzkumu je tedy fakt, že i děti do určité míry znevýhodněné chápou pojmy dobra a zla a hodnotová orientace se u nich rozvíjí stejně jako u zdravých a bezproblémových dětí.



Graf č. 7: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII.

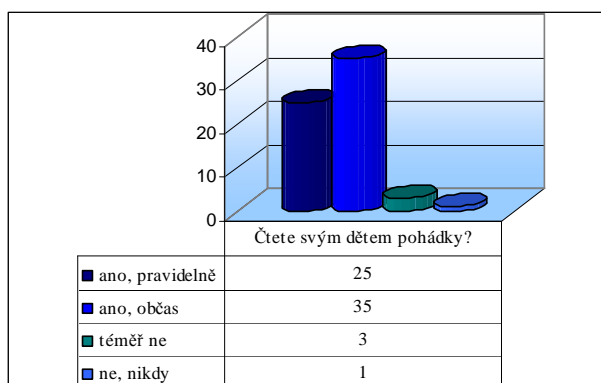
Vyhodnocení výzkumu s dětmi je z velké míry pozitivní. Děti zvládaly plnit jednotlivé úkoly bez potíží, spolupracovaly ochotně a jejich pozornost u většiny trvala po celou dobu trvání. Svě odpovědi dokázaly odůvodnit, zejména u sedmého úryvku při hlasování. Zde byla logicky možná dvojí přijatelná odpověď⁵³.

Velmi výrazné byly rozdíly mezi pětiletými a šestiletými předškoláky. Přestože obě věkové kategorie odpovídaly převážně správně, spolupráce s nimi a udržení jejich pozornosti bylo velmi rozdílné. I tento důkaz potvrzuje můj názor, že většina dětí je připravena na vstup do základní školy až v šesti letech.

⁵³ Pozitivní reakce: Ano, žena udělala správně, když zlému dědkovi ukázala špatnou cestu, aby pomohla dětem. Negativní reakce: Ne, žena se zachovala špatně, protože lhala a nepomohla dědkovi.

5.3 VÝZKUM U RODIČŮ

Z dotazníků vyplynulo, že většina rodičů alespoň občas čte svým dětem pohádky⁵⁴. 39% čte pohádky dětem pravidelně, většinou před spaním. Zbýlých 6% nečte pohádky téměř nikdy nebo vůbec, jak je patrné z grafu č. 8. Rodiče, kteří svým dětem předčítají, si uvědomují váhu pohádek. Považují je za přínosné nejen z hlediska pěstování lásky ke knize, ale i pro zkvalitnění vzájemných vztahů. Je to příjemná činnost, která dělá radost oběma stranám. Rodiče podle svých odpovědí využívají pohádky ke zklidnění dětí. Považují tento proces za rituál a tradici, která by se měla udržovat. V mnoha odpovědích se objevil nedostatek času a nezáměr dětí jako důvod, proč dětem nejsou čteny pohádky. Jde o závažný problém moderní doby. Rodiče nemají čas pro své děti, neumí se jim věnovat tak, aby dítě zaujali. Někteří rodiče dokonce svým dětem čtou pohádky pouze za odměnu, což není vhodný přístup, jak již bylo řečeno dříve.



Graf č. 8: Odpovědi rodičů na otázku 1.

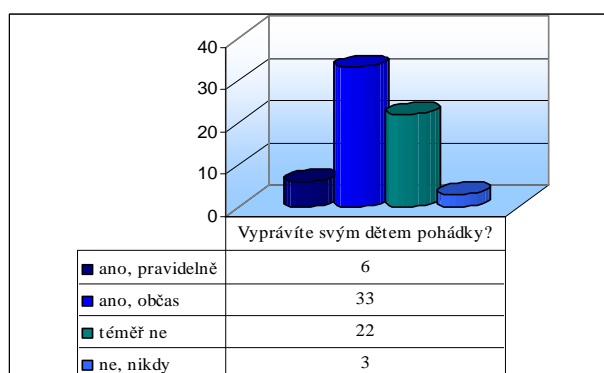
Rodiče předčítají dětem pohádky klasické, např. bratří Grimmů, H. Ch. Andersena, neznámá česká od Erbena a Němcové, méně pohádky umělé, např. od bratří Čapků či J. Wolkera. Do dětské oblíbenosti se

⁵⁴ Překvapivě rozdílný je aktuální stav Ankety společnosti Celé Česko čte dětem z 18.3.2009, kde 83% účastníků hlasuje záporně. (Katrůšáková, E. *Anketa. Celé Česko čte dětem*. [online; vyšlo 2006; zpracováno 2009-03-18].

Dostupné z [www: http://www.celeceskoctedetem.cz/index.php?p=poll&lang=1](http://www.celeceskoctedetem.cz/index.php?p=poll&lang=1))

v poslední době dostávají animované pohádky převedené do knižní podoby⁵⁵. Výběr literatury, kterou rodiče svým dětem čtou, z velké míry také odpovídá seznamu uvedeném na webových stránkách projektu Celé Česko čte dětem⁵⁶. Zřídka se objevují i pohádky moderní na tematiku Barbie apod. Některé děti mají možnost setkat se s příběhy biblickými. Z výzkumu také vyplynulo, že se dnes upouští od klasických říkadel, pro která již většinou bývá místo vyhrazené pouze v institucích pro předškolní děti. Výběr čtených pohádek pochopitelně souvisí s jejich oblíbeností a naopak, proto se výčet oblíbených příběhů v podstatě shoduje s tím, co předčítají rodiče.

Na grafu č. 9 můžeme vidět, že většina rodičů svým dětem pohádky také vypráví. Velká část, přibližně 39%, se však vyprávění pohádek věnuje velmi zřídka či vůbec nikdy. 85% respondentů odpovědělo, že se jejich dítě do vyprávění pohádky aktivně zapojuje, doplňuje a opravuje příběh, jak je zřejmé z grafu č. 10. Tato aktivita je velmi přínosná pro rozvoj komunikace a paměti.

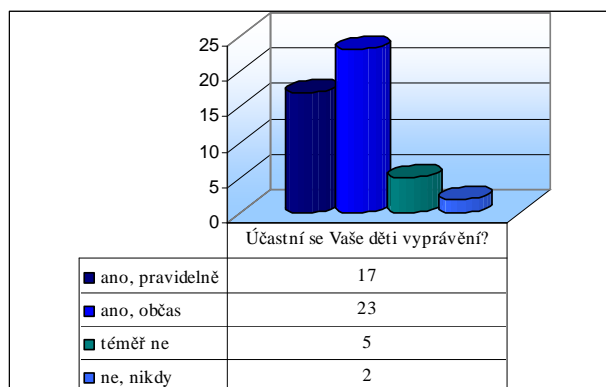


Graf č. 9: Odpovědi rodičů na otázku 2.

⁵⁵ Jako jsou například pohádky z Kouzelné školky a Večerníčků, často v podobě komiksů pro nejmenší.

⁵⁶ Katrušáková, E. *Zlaté tituly. Celé Česko čte dětem*. [online; vyšlo 2006; zpracováno 2009-03-18].

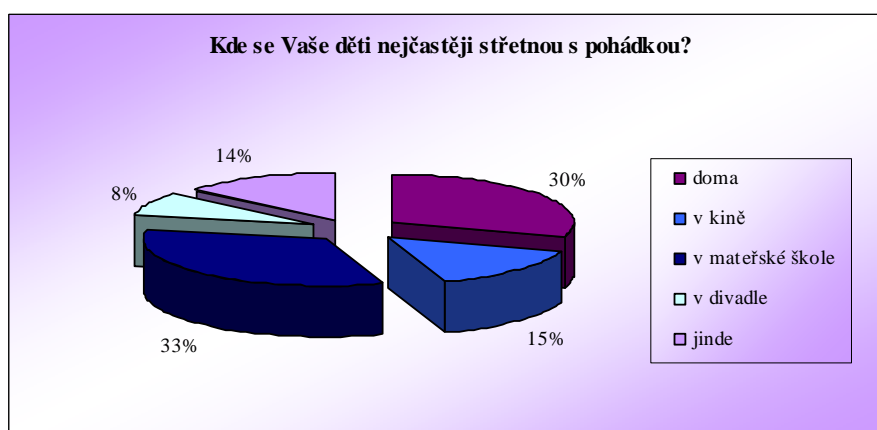
Dostupné z www: <http://www.celeceskoctedetem.cz/index.php?pid=301&lang=1>



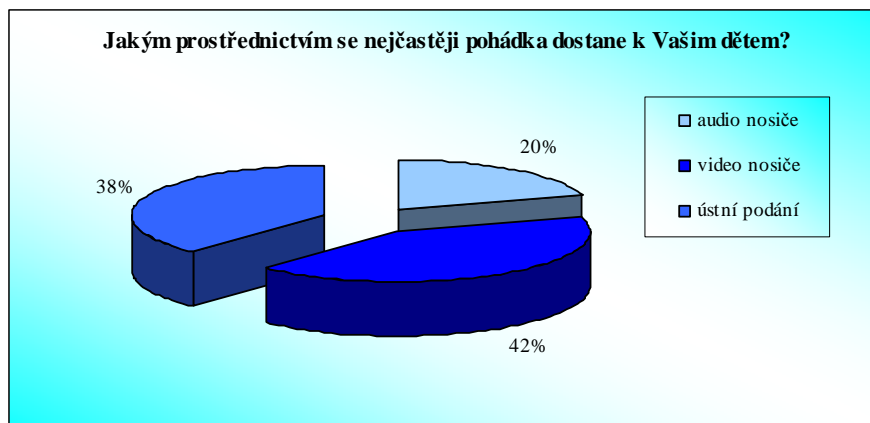
Graf č. 10: Odpovědi rodičů na otázku 2.1.

Nejvíce rodičů odpovědělo, že se jejich děti nejčastěji střetnou s pohádkou v mateřské škole. S nižší intenzitou, jak zobrazuje graf č. 11, se setkají s pohádkami doma. Na třetím místě v četnosti setkání s pohádkovými příběhy je kino. Čtvrté místo označené „jinde“ většinou představují prarodiče a různé instituce, se kterými děti přijdou do styku. Nejméně často vidí děti pohádky v divadle.

Podle mého očekávání z výzkumu vyplynulo, že děti se nejčastěji s pohádkami setkají ve vizuální podobě, tedy prostřednictvím televize, videa a DVD. Přibližně 20% dětí má možnost pohádky slyšet. Ostatní děti mají to štěstí setkat se s pohádkou také v ústní podobě, jak je vidět v grafu č. 12.



Graf č. 11: Odpovědi rodičů na otázku 4.

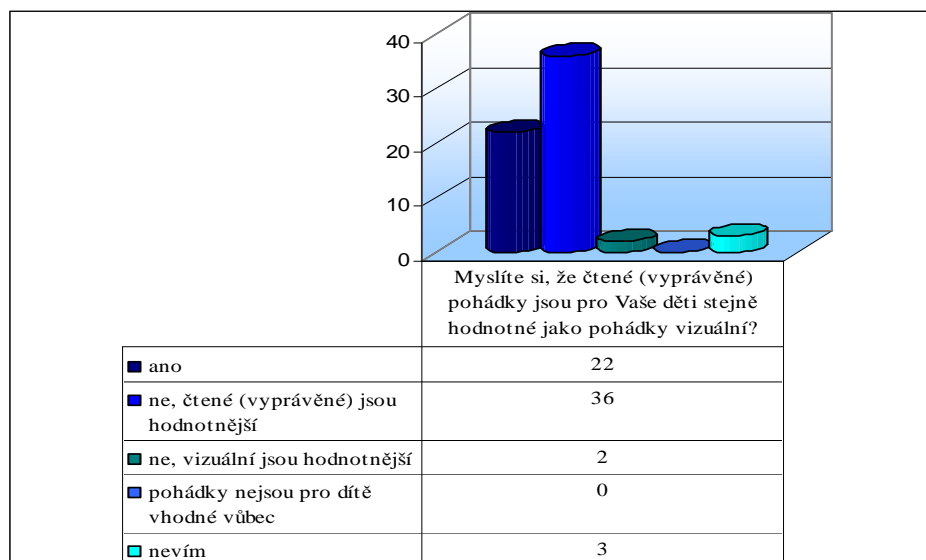


Graf č. 12: Odpovědi rodičů na otázku 5.

Graf č. 13 zachycuje názor na rozdílné provedení pohádek. 57% dotazovaných se domnívá, že čtené nebo vyprávěné pohádky jsou hodnotnější. Svou odpověď zdůvodňují pozitivním vlivem na rozvoj fantazie, slovní zásoby, pozornosti. Správně hovoří o účinku pohádek na vlastní vytvoření obrazu světa, na rozvoj komunikace a vztah dítěte s rodičem, na rozvoj myšlení a celkové osobnosti, na začlenění dítěte do společnosti a vytvoření kulturních návyků. Sami rodiče si jsou dobře vědomi výhod vyprávěných či předčítaných pohádek, které dítě baví, uklidňují před spánkem, umožňují interaktivitu mezi rodičem a dítětem. Jedna matka dokonce hovořila o „neopakovatelném a nenahraditelném kontaktu s dítětem“. Bezchybně vystihla problematiku další dotazovaná: „Pohádky mám ráda od dětství a vždy pro mne bylo milejší, když si mamka udělala ne mě čas a četla mi, než když jsem se koukala na televizi.“

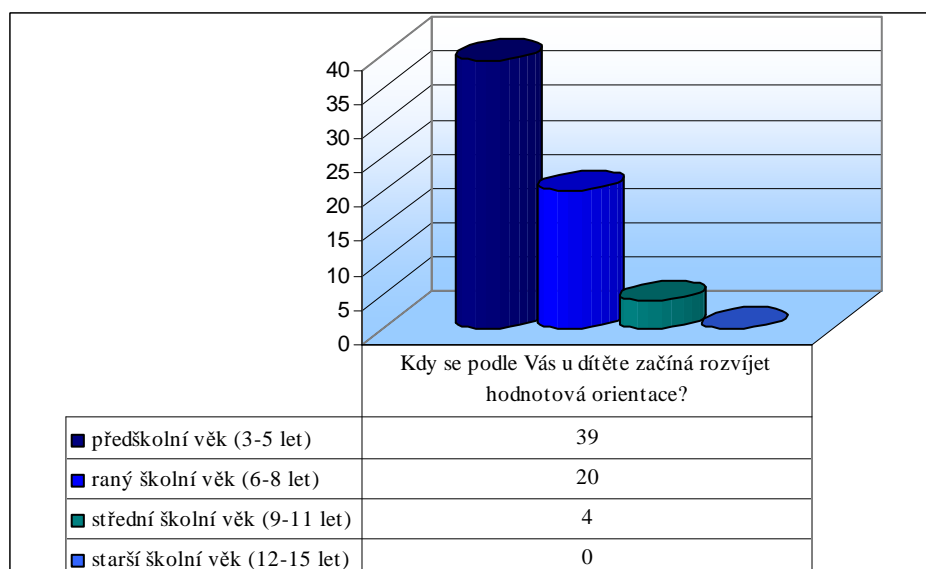
Přibližně 35% dotazovaných rodičů si však myslí, že ve vizuálních a vyprávěných (čtených) pohádkách není rozdíl. Jako důvod uvádějí trend moderní doby, zájem dětí o obě formy, nebo v tom jednoduše odlišnost nevidí. Někteří z rodičů se dokonce domnívají, že jakmile bude jejich dítě umět číst, televize ho omrzí.

Pouze dva respondenti tvrdí, že vizuální pohádky jsou hodnotnější. Tato tvrzení podkládají ušetřeným prostorem, kdy je dítě zabaveno a rodič má čas na svou práci. Další názor podtrhuje význam viděného k dokreslení děje, který vyprávěná pohádka nenabízí.



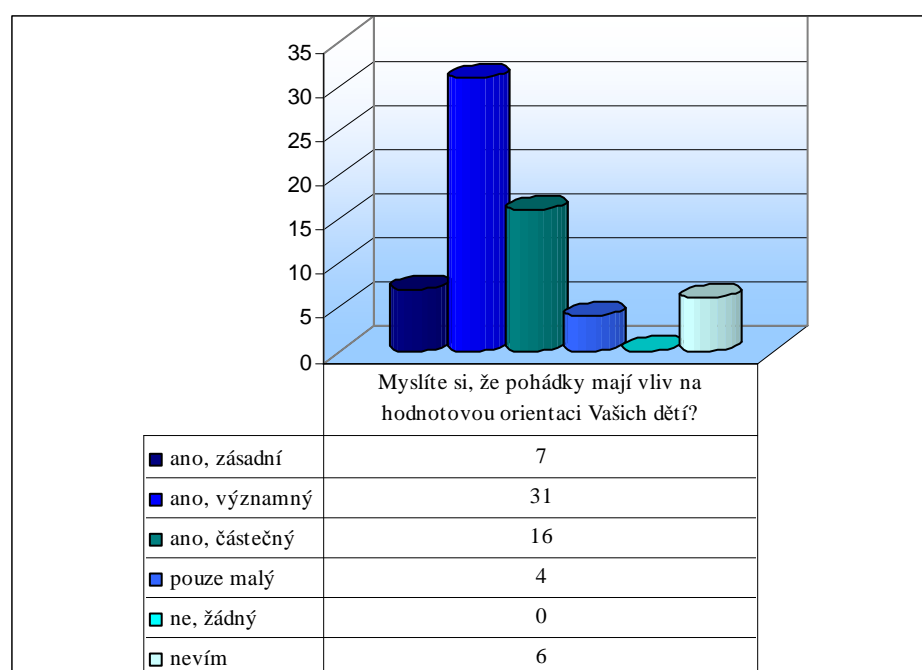
Graf č. 13: Odpovědi rodičů na otázku 6.

Jednou z otázek jsem chtěla vyzkoušet informovanost rodičů o vývoji člověka. Ptala jsem se, kdy u dítěte začíná rozvoj hodnotové orientace. Přestože nelze přesně vyčlenit věk, kdy k tomuto procesu dochází, většina odborníků se shoduje na předškolním období. Tak odpovědělo i 62% respondentů. 32% posouvá počátky hodnotové orientace do raného školního věku. Čtyři osoby tvrdí, že jde o školní věk střední. Tyto odpovědi zobrazuje graf č. 14.



Graf č. 14: Odpovědi rodičů na otázku 7.

Téměř 91% dotazovaných souhlasí s vlivem pohádek na hodnotovou orientaci dětí. Pozitivnímu působení pohádkových příběhů přikládají různou sílu, jak je patrné v grafu č. 15. Kromě již zmíněného vlivu na rozvoj osobnosti, soustředění a vnímání, upevnění vztahu k lidem a světu, si rodiče uvědomují, že pohádky jako obraz světa jsou dětem nejlépe srozumitelné, obsahují životní a morální hodnoty a nenásilnou formou je vštěpují dětem. Dítě se zde poprvé setkává se zlem a jeho přemožením. Díky pohádkám se naučí rozeznat bohatství a chudobu, duchovní hodnoty od materiálních, poznává úsilí, které je třeba vynaložit ke splnění cíle. Rodiče si však také správně uvědomují, že pouze pohádky nemohou dítě naučit hodnotám. Jsou pomůckou, která by se měla využívat v kooperaci s vhodným přístupem všech členů rodiny i širokého okolí.



Graf č. 15: Odpovědi rodičů na otázku 8.

5.4 SHRNUTÍ A ZÁVĚR

Na počátku výzkumu jsem stanovila 4 hypotézy. Výsledkem je verifikace tří z nich a falzifikace čtvrté.

První hypotéza, která zní: „*České pohádky příznivě ovlivňují hodnotovou orientaci dětí předškolního věku*“ byla verifikována.

Pohádky příznivě ovlivňují celkový optimální vývoj dítěte. Konkrétně v českých klasických pohádkách jsou zobrazovány hodnoty a obrazy blízké našemu národu a hlavně dětem. Odborníci a podle výzkumu i rodiče a pracovníci vzdělávacích institucí se shodují v názoru, že pohádky mají pozitivní účinek na rozvoj hodnotové orientace předškoláků. Tento fakt byl také ověřen prostřednictvím výzkumu s dětmi. Děti své odpovědi dokázaly odůvodnit, tedy si uvědomovaly hodnoty obsažené v pohádkách a přenášely je do reálných situací.

Druhá hypotéza ve znění: „*Předškolní děti dovedou rozeznat v pohádce dobrý skutek od špatného*“ byla taktéž verifikována.

Jak již bylo řečeno, většina dětí správně hlasovala při rozeznávání dobra a zla v pohádkových situacích. Svě reakce rovněž uměly zdůvodnit a zmíněné hodnoty vysvětlit. Předškoláci chápou pojmy dobra a zla, umí je odlišit a uplatnit v konkrétní situaci.

Třetí hypotéza znějící: „*Rodiče při kládají čteným (vyprávěným) pohádkám větší hodnotu než ostatním způsobům interpretace pohádek*“ byla verifikována.

Ze zodpovězených dotazníků je zřejmé, že rodiče předškolních dětí si uvědomují význam pohádek stejně jako jejich nejvhodnější podobu. Přesto jejich děti mají přístup nejčastěji k pohádkám vizuálním, jak je patrné z grafu č. 12. Ačkoli si rodiče jsou vědomi vysoké hodnoty vyprávěných a čtených pohádek, jejich potomci se mnohem častěji dívají na pohádky v televizi nebo v kině.

Čtvrtá hypotéza „*Nejfrekventovanější přístup k pohádkám mají děti doma*“ byla falzifikována.

Jak zobrazuje graf č. 11, děti se paradoxně nejčastěji s pohádkou setkají v mateřské škole. Tento výsledek svědčí o smutné skutečnosti, že rodiče dnes nemají dostatek času pro své děti a hlavní roli přenechávají výchovným institucím.

Závěry výzkumu bych zhodnotila kladně. Děti mají nepřehledné množství možností, jak a kde se setkat s pohádkami, které jsou pro ně tolik obohacující. I přes výdobytky moderní doby a konzumní pohled na svět se naštěstí úplně nevytratil osobní přístup ve výchově. Dnešní děti stále, i když méně než v časech dřívějších, mají to štěstí pohádky slyšet z úst rodičů, prarodičů, vychovatelů a dalších blízkých⁵⁷. Nejsou ochuzeny o interpersonální kontakt, lásku a teplo domova. I nadále mají možnost učit se z pohádek hodnotám, které jsou pro kvalitní život nezbytné. Pořád ještě vítězí dobro nad zlem jak v pohádkách, tak v životě, i když to často není úplně zřejmé.

⁵⁷ Příznivým krokem je například projekt obecně prospěšné společnosti Celé Česko čte dětem, který apeluje na rodiče a podporuje je v předčítání dětem.

6 POUŽITÁ LITERATURA

- Bom, P. a Machteld H. *Průvodce péčí o děti od 1 do 4 let*. Hranice: Fabula, 2002. ISBN 80-86600-26-2
- Bruceová, T. *Předškolní výchova, Deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5
- Čačka, O. *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1997. 3. doplněné vydání. ISBN 80-85799-03-0
- Čáp, J. a Mareš, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X
- Čeňková, J. a kol. *Vývoj literatury pro mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X
- Eyrovi, L. a R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-360-9
- Franz, M.-L. von. *Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové teorie*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-260-2
- Gruneliusová, E. M. *Výchova v raném dětském věku*. Přešov: Baltazar, 1992. ISBN 80-900307-3-4
- Kalábová, N. *Hry a pohádkové cestování*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1450-7
- Katrušáková, E. *Celé Česko čte dětem*. [online; vyšlo 2006; zpracováno 2009-03-18]. Dostupné z www: <http://www.celeceskoctedetem.cz/index.php?pid=118&lang=1>
- Kolektiv autorů. *Výchova a zdraví našich dětí*. Hranice: FABULA, 2007. ISBN 978-80-86600-39-0
- Koukal, Popelová, J. a kol. *Tyl, Němcová, Klácel – Výchovný význam jejich díla*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1955. ISBN nevedeno

- Langmeier, J. a Krejčířová, D. *Vývojová psychologie*, 2. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1284-9
- Matějček, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-853-8
- Melgosa, J. a Posse, R. *Umění výchovy dítěte*. Praha: Advent-Orion s.r.o., 2003. ISBN 80-7172-613-3
- Říčan, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2006, 2. vydání. ISBN 80-7367-124-7
- Říčan, P. *Psychologie osobnosti*, 5. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1174-4
- Sirovátka, O. *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*. Brno: Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR v Brně, 1998. ISBN 80-85010-06-2
- Smékal, V. a Macek, P. *Utváření a vývoj osobnosti*. Brno: Barrister & Principal – studio, s.r.o., 2002. ISBN 80-85947-83-8
- Streit, J. *Včelka Sluněnka* (Vydání 1.) a *Proč děti potřebují pohádky* (Vydání 2.). Hranice: FABULA, 2003. ISBN 80-86600-10-6
- Šulová, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4
- Weikert, A. *Výchova dítěte*. Praha: Jan Vašut s. r. o., 2007. ISBN 978-80-7236-527-2
- Zelinová, M. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-197-6

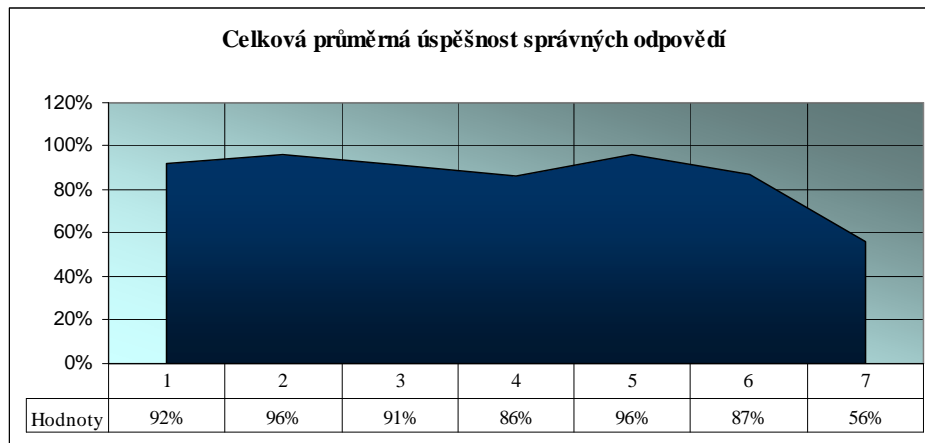
7 SEZNAM GRAFŮ A PŘÍLOH

Graf č. 1: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII. .38	
Graf č. 2: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII. .38	
Graf č. 3: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII. .39	
Graf č. 4: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII. .39	
Graf č. 5: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII. .40	
Graf č. 6: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII. .40	
Graf č. 7: Procentuální úspěšnost reakcí při hlasování u úryvku I.-VII. .41	
Graf č. 8: Odpovědi rodičů na otázku 1.....42	
Graf č. 9: Odpovědi rodičů na otázku 2.....43	
Graf č. 10: Odpovědi rodičů na otázku 2.1.....44	
Graf č. 11: Odpovědi rodičů na otázku 4.....44	
Graf č. 12: Odpovědi rodičů na otázku 5.....45	
Graf č. 13: Odpovědi rodičů na otázku 6.....46	
Graf č. 14: Odpovědi rodičů na otázku 7.....46	
Graf č. 15: Odpovědi rodičů na otázku 8.....47	
Graf č. 16: Průměrná úspěšnost jednotlivých reakcí při hlasování u úryvku I.-VII.54	
Graf č. 17: Procentuální průměrná úspěšnost při hlasování u jednotlivých škol.....54	
Graf č. 18: Složení a počet výzkumné skupiny rodičů.54	
Příloha č. 1: Doplnující grafy54	
Příloha č. 2: Vzor dotazníku55	
Příloha č. 3: Karty s emotikonou pro hlasování.57	
Příloha č. 4: Nejzdařilejší obrázky oblíbených pohádek dětí z MŠ.....58	
Obrázek č. 1: Emotikony znázorňující dobré a zlé skutky.57	
Obrázek č. 2: Předškolák s hlasovacími kartami57	
Obrázek č. 3: Šimon, 5 let (MŠ Odborářů).....58	
Obrázek č. 4: Míša, 6 let (MŠ Benešova).....58	
Obrázek č. 5: Míša, 6 let (MŠ Klubíčko).....58	

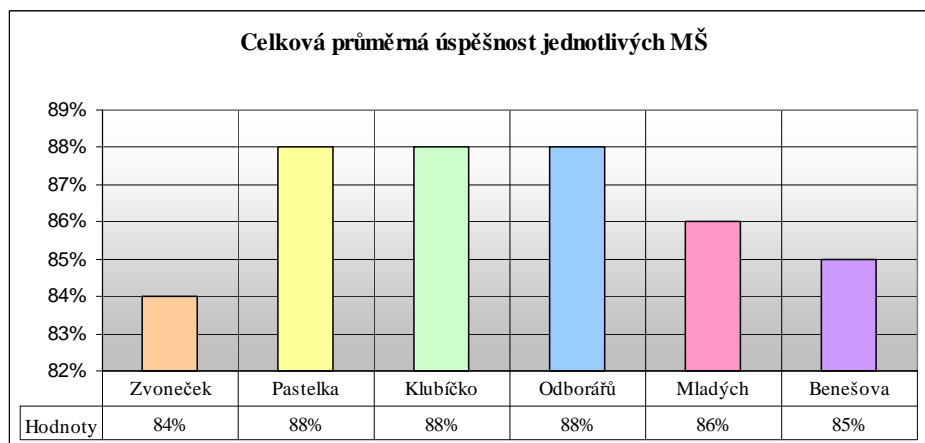
Obrázek č. 6: Kačka, 5 let (MŠ Zvoneček)	58
Obrázek č. 7: Veronika, 6 let (MŠ Mladých)	59
Obrázek č. 8: Vojta, 6 let (MŠ Benešova)	59
Obrázek č. 9: Aleš, 6 let (MŠ Zvoneček)	59
Obrázek č. 10: Kuba, 6 let (MŠ Benešova)	60
Obrázek č. 11: Pěť'a, 6 let (MŠ Zvoneček)	60
Obrázek č. 12: Tomáš, 5 let (MŠ Zvoneček).....	60

8 PŘÍLOHY

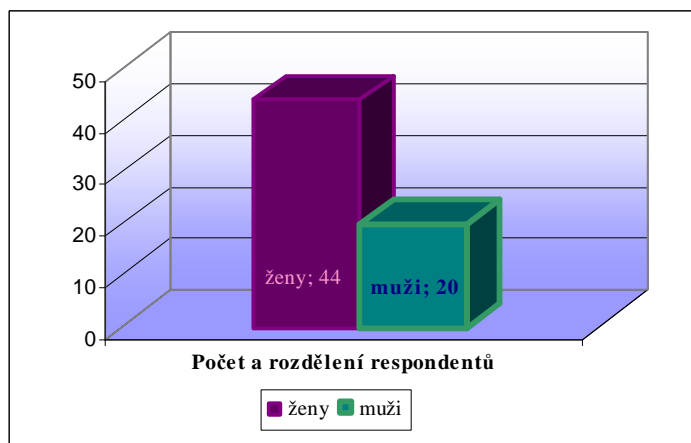
Příloha č. 1: Doplnující grafy



Graf č. 16: Průměrná úspěšnost jednotlivých reakcí při hlasování u úryvku I.-VII.



Graf č. 17: Procentuální průměrná úspěšnost při hlasování u jednotlivých škol.



Graf č. 18: Složení a počet výzkumné skupiny rodičů.

Příloha č. 2: Vzor dotazníku

Milí rodičové,

do rukou se Vám dostává dotazník, který je součástí výzkumu bakalářské práce „*Vliv vybraných českých pohádek na hodnotovou orientaci předškolních dětí*“. Tato práce je zpracovávána Petrou Dočkalovou, studentkou humanitních studií na Univerzitě Pardubice.

Tímto Vás prosím o zodpovězení několika otázek týkajících se pohádek a Vašeho přístupu k nim. Ujišťuji Vás, že odpovědi Vám zaberou **méně než 10 minut**.

Dotazníky jsou naprosto **dobrovolné a anonymní**, výsledky budou využity pouze k účelům výzkumu a nebudou dále předávány.

Odpovědi zakroužkujte nebo vyplňte podle konkrétních pokynů. Prosím o odevzdání dotazníků v co nejbližší době, nejdéle však **do 18.12.2009**.

Mnohokrát děkuji za Vaše cenné odpovědi!

Petra Dočkalová

Jsem MUŽ ŽENA

Název mateřské školy, kam chodí mé děti:

1. Čtete svým dětem pohádky?

- a) ano, pravidelně
- b) ano, občas
- c) téměř ne
- d) ne, nikdy

1.1 Proč čtete/nečtete svým dětem pohádky?

(Napište krátkou odpověď.)

1.2 Pokud jste odpověděl/a „ano“, jaké čtete pohádky svým dětem momentálně?

(Napište krátkou odpověď.)

2. Vyprávíte svým dětem pohádky?

- a) ano, pravidelně
- b) ano, občas
- c) téměř ne
- d) ne, nikdy

2.1 Pokud jste odpověděl/a „ano“, účastní se Vaše děti na vyprávění (zasahují do děje, doplňují Vás...)?

- a) ano, pravidelně
- b) ano, občas
- c) téměř ne
- d) ne, nikdy

3. Mají Vaše děti momentálně nějakou oblíbenou pohádku? Jakou?

4. Kde se Vaše děti nejčastěji střetnou s pohádkou?

(Oznámkujte 1-5; 1 = nejčastěji, 5 = nejméně často.)

- doma
- v mateřské škole
- v kině
- v divadle
- jinde (kde)

5. Jakým prostřednictvím se nejčastěji pohádka dostane k Vaším dětem?

(Oznámkujte 1-3; 1 = nejčastěji, 3 = nejméně často)

- audio nosiče (rádio, audiokazety, CD...)
- video nosiče (TV, VHS, DVD...)
- ústní podání (vyprávění, naslouchání čtení...)

6. Myslíte si, že čtené (vyprávěné) pohádky jsou pro Vaše děti stejně hodnotné jako pohádky vizuální?

- a) ano
- b) ne, čtené (vyprávěné) jsou hodnotnější
- c) ne, vizuální jsou hodnotnější
- d) pohádky nejsou hodnotné pro dítě vůbec
- e) nevím

6.1 Odůvodněte prosím svou odpověď:

7. Kdy se podle Vás u dítěte začíná rozvíjet hodnotová orientace?

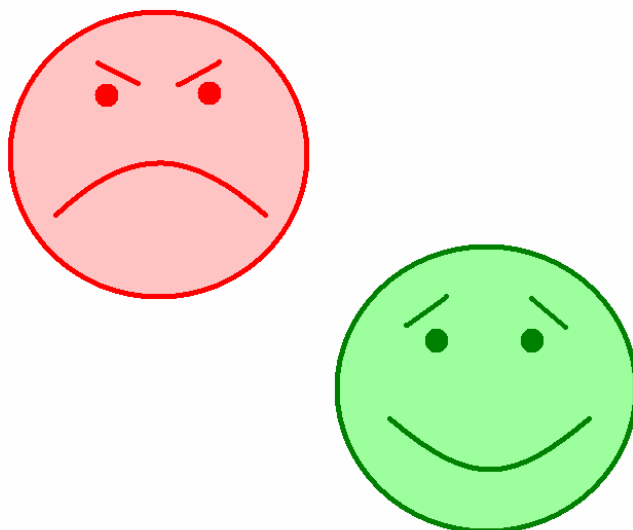
- a) předškolní věk (3-5 let)
- b) raný školní věk (6-8 let)
- c) střední školní věk (9-11 let)
- d) starší školní věk (12-15 let)

8. Myslíte si, že pohádky mají vliv na hodnotovou orientaci Vašich dětí?

- a) ano, zásadní
- b) ano, významný
- c) ano, částečný
- d) pouze malý
- e) ne, žádný
- f) nevím

8.1 Odůvodněte prosím svou odpověď:

Příloha č. 3: Karty s emotikonou pro hlasování.



Obrázek č. 1: Emotikony znázorňující dobré a zlé skutky.

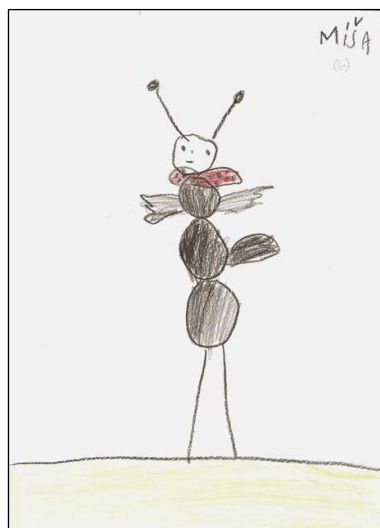


Obrázek č. 2: Předškolák s hlasovacími kartami

Příloha č. 4: Nejzdařilejší obrázky oblíbených pohádek dětí z MŠ.



Obrázek č. 3: Šimon, 5 let (MŠ Odborářů)



Obrázek č. 4: Míša, 6 let (MŠ Benešova)



Obrázek č. 5: Míša, 6 let (MŠ Klubíčko)



Obrázek č. 6: Kačka, 5 let (MŠ Zvoneček)



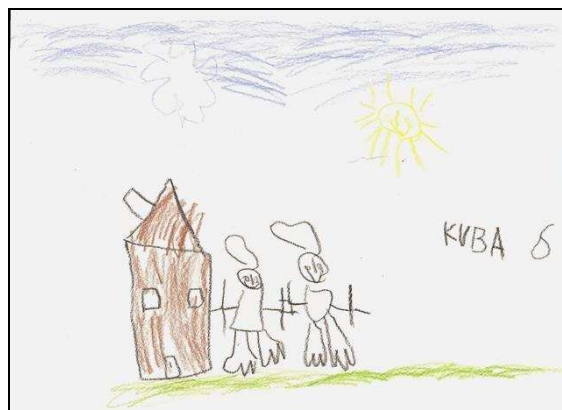
Obrázek č. 7: Veronika, 6 let (MŠ Mladých)



Obrázek č. 8: Vojta, 6 let (MŠ Benešova)



Obrázek č. 9: Aleš, 6 let (MŠ Zvoneček)



Obrázek č. 10: Kuba, 6 let (MŠ Benešova)



Obrázek č. 11: Pěťa, 6 let (MŠ Zvoneček)



Obrázek č. 12: Tomáš, 5 let (MŠ Zvoneček)