

# Význam pohádky pro děti předškolního věku

Lucie Flasarová

---

Bakalářská práce  
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2018/2019

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lucie Flasarová**  
Osobní číslo: **H150270**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Význam pohádky pro děti předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.  
Vymezení terminologie a teoretických východisek vztahujících se ke vzniku a šíření pohádek a k významu pohádek v osobnostním rozvoji dětí předškolního věku.  
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.  
Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníkového šetření.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

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

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

**PROCHÁZKA, Miroslav. Sociální pedagogika. Praha: Grada 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.**

**MATĚJČEK, Zdeněk. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.**

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

Vedoucí bakalářské práce:

**PhDr. Hana Včelařová**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

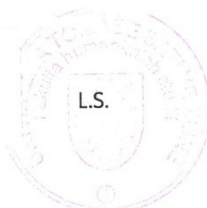
**27. listopadu 2018**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**26. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2018

doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
*děkanka*



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
*ředitel ústavu*

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby<sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3<sup>2)</sup>;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval.  
V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 22.3.2019 .....

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.*

*(1) Vysoká škola nevýdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k větší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá problematikou pohádek a jejich využitím ve výchově dětí předškolního věku. Práce zahrnuje teoretickou a praktickou část. Teoretická část je rozčleněna do tří kapitol. Úvodní kapitola se zaměřuje na význam, původ a specifickým znakům vyprávěných příběhů a pohádek pro děti předškolního věku. Druhá kapitola popisuje charakteristiku dítěte předškolního věku, kognitivní, sociální, emoční a morální vývoj. Závěr teoretické části zaznamenává výchovné využití vyprávěných příběhů u předškolních dětí, zabývám se zde hrou, a také nastiňuji, v čem se, dle mého názoru, skrývá zásadní síla pohádek. V praktické části je realizován kvantitativní výzkum, jehož cílem je zjistit, jakou míru důležitosti přikládají rodiče předškolních dětí pohádkám a jejich vyprávění. Ke sběru dat jsem použila kvantitativní metodu písemného dotazování.

Klíčová slova: předškolní věk, vývoj dítěte předškolního věku, mravní hodnota pohádky, psychologická hodnota pohádky, pohádka, hra, vztah s rodiči

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis deals with the issue of fairy tales and their use in the education of preschool children. The thesis is comprised of a theoretical and a practical part. The theoretical part is divided to three chapters. The introductory chapter is focused on the meaning, origin and specific features of narrated stories and fairy tales for preschool children. The second chapter describes the characteristic of preschool child, cognitive, social, emotional and moral development. The conclusion of the theoretical part records the educational use of narrated stories in preschool children, I deal with the game here, and I also outline what, in my opinion, is the fundamental power of fairy tales. In the practical part, quantitative research is carried out, the aim of which is to find out what level of importance the parents of preschool children attach to fairy tales and their narration. I used the quantitative method of questioning to collect data.

Keywords: preschool age, development of preschool child, moral value of fairy tale, psychological value of fairy tale, fairytale, play, relationship with parents

Ráda bych poděkovala PhDr. Haně Včelařové, za odborné vedení, trpělivost, cenné rady a vstřícný přístup při vypracování této bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala mé rodině a přátelům, kteří mě po celou dobu studia podporovali.

„Není krásnějších pohádek než ty, které píše  
život sám.“

Hans Christian Andersen

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>8</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>9</b>
<b>1 VÝZNAM VYPRÁVĚNÝCH PŘÍBĚHŮ A POHÁDEK PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....</b>	<b>10</b>
1.1 DEFINICE POHÁDKY.....	10
1.2 TYPOLOGIE POHÁDEK.....	10
POHÁDKY A MÝTY.....	14
1.3 MRAVNÍ HODNOTA POHÁDKY.....	15
1.4 PSYCHOLOGICKÁ HODNOTA POHÁDKY.....	15
OIDIPOVSKÝ KOMPLEX.....	16
<b>2 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....</b>	<b>18</b>
OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	18
2.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ.....	19
2.2 SOCIÁLNÍ VÝVOJ.....	21
2.3 EMOČNÍ VÝVOJ.....	22
2.4 MORÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE.....	24
<b>3 VÝCHOVNÉ VYUŽITÍ VYPRÁVĚNÝCH PŘÍBĚHŮ U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ.....</b>	<b>28</b>
3.1 HRA A POHÁDKY.....	28
3.2 RODINA, VZTAHY S RODIČI.....	29
3.3 VYPRÁVĚNÍ POHÁDEK.....	31
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>33</b>
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....</b>	<b>34</b>
4.1 ÚVOD.....	34
4.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	34
4.3 VÝZKUMNÉ CÍLE.....	34
4.4 TECHNIKA SBĚRU DAT.....	35
4.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	36
<b>5 ANALÝZA DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....</b>	<b>38</b>
5.1 DISKUZE.....	54
5.2 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	55
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>56</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>57</b>
<b>SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>60</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>61</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ.....</b>	<b>62</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>63</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>64</b>



## ÚVOD

Každý člověk je jedinečný, podle toho jak vypadá, také svým duchem i dle toho jak jedná. To, jak vypadáme, s tím už se narodíme, avšak ke způsobu, jakým nahlížíme na věci okolo, vede dlouhá cesta, kterou nazýváme vývoj. Vždycky mě zajímalo, jak rodiče mohou ovlivnit vývoj morálních hodnot, postojů a chování u dětí v předškolním věku, pomocí vyprávění pohádek a proto jsem si jako téma své bakalářské práce zvolila téma „Význam pohádky pro děti předškolního věku.“

Ve své práci se proto zabývám dětmi v předškolním věku a jejich vývojem. Tento věk je považován za jedinečné, kouzelné životní období. Dítě se v něm osamostatňuje a vydává na svou velkou cestu objevování a poznání. Setkává se s prvními úspěchy a zklamáními. Je sice stále vedeno dospělým, ale přesto se již snaží pochopit a porozumět dějům a zákonitostem toho velkého světa, ve kterém, spolu s ostatními, žije. Důvodem výběru cílové skupiny byla osobní zkušenost s dětmi předškolního věku. Jedním z účinných nástrojů k formování jeho osobnosti a orientace ve složitostech světa a lidech může být pohádka. A je všeobecně známo, že právě v tomto věku začíná její význam pro dětskou duši vrcholit. Pohádka může být tedy nejenom vstupní branou do světa fantazie a poznání, ale také inspiřujícím a účinným prostředkem předškolní výchovy.

Práce je členěna na teoretickou a empirickou část. První kapitola se věnuje pohádkám. Pokusím se ve své práci přiblížit její definici, typologii a specifické znaky, které je nezbytné znát.

Druhá kapitola popisuje pohled na dítě v předškolním věku, dále se zabývá kognitivním, sociální vývojem a také morálními hodnotami.

Ve třetí kapitole se zabývám hrou, a také se pokusím nastínit, v čem se, dle mého názoru, skrývá zásadní síla pohádek. Dále se zde pokusím popsat vztah předškolního dítěte s rodiči a jak je důležité vyprávění pohádek.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

# 1 VÝZNAM VYPRÁVĚNÝCH PŘÍBĚHŮ A POHÁDEK PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V první kapitole si stručně představíme, co znamená slovo pohádka. Poukážeme na definice některých autorů. Také si nastíníme zajímavou typologii. Zabývat se budeme i jejich dalším podrobnějším dělením.

## 1.1 Definice pohádky

Definovat pohádku není jednoduché. V pohádkách se objevuje kouzlo, kouzelné předměty, nadpřirozené bytosti a zápas dobra se zlem. Všechna tato pojetí, bychom mohli, vyznačit charakteristickými rysy pohádky. V pohádkách také můžeme nalézt i neměnné formule, například pro nás velice známé, bylo, nebylo, nebo byl jednou jeden král a také zazvonil zvonec a pohádka je konec.

Encyklopedie literárních žánrů uvádí, že pohádka je „zábavný, zpravidla prozaický žánr folklorního původu s fantastickým příběhem, který se většinou odehrává v neznámém čase na neznámém místě, ve kterém vítězí dobro nad zlem a postavy mohou být dobré, nebo zlé“ (Mocná a Peterka, 2004, s. 472).

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

Bettelheim (2017) uvádí, že pohádky nejsou jedinečné jen jako literární útvar, ale také jako umělecké dílo, které je zcela srozumitelné dítěti. Žádný jiný druh umění není dítěti svou formou blíže.

## 1.2 Typologie pohádek

Odborná literatura dnes uvádí několik hledisek, podle kterých se dají pohádky členit. Základní a nejobvyklejší členění pohádek je podle jejich původu na pohádky lidové a autorské. Toto dělení ve své práci zmíním i já.

Jaroslav Toman (1992) rozlišuje trojí typ pohádek: tradiční pohádku lidovou, autorskou pohádku podle lidových látek a autorskou pohádku moderní. Prvním zmíněným typem se rozumí přesný záznam autentického lidového vyprávění, kterému sběratel dodává pevnou literární formu. Jedná se tedy o adaptaci, která proměňuje lidové pohádky v literární text.

V tomto duchu tvořil např. Karel Jaromír Erben, Václav Tille či Oldřich Sirovátka. Tomanovo označení autorská pohádka podle lidových látek je problematické, může vyvolat mylnou představu, že se jedná o umělou pohádku autorskou. Tento druhý typ pohádek však zastupuje literární adaptaci folklórních textů. „Autoři do původní lidové předlohy, osnovy, tradičních motivů, kompozičních postupů, stylistických a jazykových prostředků v různé míře zasahovali, ale v podstatě zachovávali její tradiční, konvenční, ustálené žánrové principy a znaky.“ (Toman, 1992, s. 68). Tento styl reprezentuje např. Božena Němcová. Její sbírky českých pohádek dosahují vysoké umělecké hodnoty. Autorská adaptace vyžaduje především bohaté vypravěčské schopnosti. Němcová jich plně využila. Obsah pohádek rozšiřovala o vedlejší epizody i psychologické motivy. Nový typ pohádkového žánru představuje moderní autorská pohádka, která se pouze opírá o zákony žánru, ale nedodrжуje lidové tradice. Toman říká, že: „Od literárně adaptované lidové pohádky se liší hlavně tím, že autor – při respektování její žánrové specifičnosti – podstatně zasahuje do její ustálené ideově tematické, kompoziční nebo jazykové podoby, žánrovou normativnost vědomě narušuje, či dokonce popírá (vytváří tzv. antipohádku) a vnáší do ní zcela netradiční, inovované a aktualizované náměty, motivy a postupy i jazykové prostředky (...).“ (Toman, 1992, s. 69). Jde tedy již o pohádky umělé, které se nedrží lidové tradice. Mnohem více se v nich odráží autorova osobnost. Díky tomu je možné sledovat velkou různorodost těchto pohádek.

Encyklopedie literárních žánrů rozlišuje podle původu pohádky lidové (anonymní) a autorské (umělé). Klasifikují také tradiční lidové pohádky na kouzelné, zvířecí, legendární a novelistické. Toto rozlišení je dáno povahou pohádkových hrdinů a dějů. Kouzelná pohádka patří ve slovesné lidové tvorbě k nejstarším a nejpočetnějším. Jejich příběhy vycházejí z mýtů, magických kultovních obřadů a kouzel. (Mocná a Peterka, 2004). Hlavní hrdina musí často projít iniciační cestou, plnou zkoušek odolnosti a nástrah. Pomocí magických formulí a čísel, tajuplných sil a zvířat plní přání a zadané úkoly. Hlavními protagonisty příběhu jsou zosobněná zvířata. V metaforickém či alegorickém obrazu představují nositele kladných a záporných vlastností, vyznačují se moralitou, a přibližují se tak zvířecím bajkám. (Toman, 1992). Děj pohádky legendární, která obvykle vysvětluje původ a pojmenování různých jevů, se opírá o postavy a příběhy biblické. Takové pohádky se vyskytují v souborech Němcové i Erbena. (Urbanová a Rosová, 2003). Vývojově nejmladší variantou je pohádka novelistická (realistická). Zobrazuje svět reálný, zaměřuje se na každodenní život i sociální problematiku. Využívá satiru i humor, vysmívá se lidské pýše, nadutosti a

hlouposti (pohádky o hloupém Honzovi). Kouzla a nadpřirozené jevy se vyskytují jen minimálně. Svou dějovou výstavbou se blíží k povídce. (Urbanová a Rosová, 2003).

Dagmar Mocná s Josefem Peterkou se zabývají konkrétním druhům lidové pohádky z hlediska povahy pohádkového příběhu. Oproti tomu se Jaroslav Toman opírá především o původ a vznik pohádek, o jejich začleňování do literatury. Vymezuje v ní, do jaké míry se přibližují původním lidovým látkám a motivům a jak dodržují specifika pohádkového žánru. Klasifikace se shodují v rozlišení pohádek folklórních a původních autorských textů.

### **Česká pohádka**

Podle Dagmar Mocné a Josefa Peterky pohádka patří ke starobylým slovesným žánrům. V českém prostředí se pohádky šířily v ústním podání od nejstarších dob. První stopy pohádek v umělé literatuře se objevují od 14. století. Jedná se například o soubor bajek a exemplar *Gesta Romanorum*, Klaretův *Astronomiář* s osnovou pohádky *O dvanácti měsíčkách*, kroniku o *Bruncvíkovi* atd. (Mocná a Peterka, 2004).

K velkému rozvoji sběratelské tradice dochází v době národního obrození. Za prvního sběratele a vydavatele pohádek je považován Jakub Malý. Jeho sbírka *Národní české pohádky a pověsti* byla vydána již roku 1838. (Mocná a Peterka, 2004). Zakladatelskou hodnotu mají až pohádky Boženy Němcové a Karla Jaromíra Erbena. Erben se stal také průkopníkem vědeckého bádání českého folklóru. Jejich přístupy k lidovým pohádkám se liší. Jaroslav Toman zmiňuje, že B. Němcová promítala do lidové filozofie pohádek vlastní bytostnou touhu po spravedlivém uspořádání společnosti a svou vizi ušlechtilého člověka, K. J. Erben spatřoval v pohádce potvrzení své folkloristické koncepce mytologické (Toman, 1992). Němcová neměla hluboké folkloristické znalosti ani teoretické předpoklady jako Erben, přesto se jí podařilo proniknout do poetiky lidové slovesnosti. V pohádkách našla umělecké a ideové hodnoty. Na průkopnické dílo těchto dvou autorů navázali čeští a moravští tvůrci Jan František Hruška, František Bartoš, Adolf Wenig aj. K umělecky nejvýznamnějším a nejbohatším souborům lidové prózy patří sbírky moravského sběratele Beneše Metoda Kuldy.

Hana Šmahelová uvádí: „Božena Němcová, Karel Jaromír Erben a Beneš Metoděj Kulda položili svými sbírkami základ k literárnímu zpracování lidových látek a zároveň jimi rozšířili možnosti dalšího vědeckého studia slovesného folklóru.“ (Šmahelová, 1989, s. 23, 24)

Jako posledního sběratele folkloru zmíním Josefa Štefana Kubína. Pohádky z Podkrkonoší a Kladska zaznamenával v původním znění. Z tohoto hlediska má jeho dílo velký sociálně kulturní význam. Postupně začal volně tvořit pohádkové příběhy.

Jana Čeňková (Čeňková, 2006) upozorňuje na to, že se Kubínův a Tilleho přístup liší. Na rozdíl od V. Tilleho, který zpochybňoval pramennou podstatu lidových vyprávění, Kubín věřil v jejich původnost a uváděl charakteristiku a prostředí lidových vypravěčů. Ve 20. století navazovali na tradici literárních adaptací lidových pohádek i regionální sběratelé. Soustředili se na oblast, ze které pocházeli a jejíž tradice a zvyky dobře poznali. Náchodský region se zaměřoval Jindřich Šimon Baar, na slezský František Lazecký, ukrajinské a moravské pohádky zpracovával Jiří Horák, četné soubory moravských a polských vytvořil Oldřich Sirovátka.

V průběhu 19. století se pohádka stávala jedním z předních žánrů utvářející se literatury pro děti. Rozvíjela se autorská pohádka, za jejíhož zakladatele je považován Jan Karafiát se svými Broučky, dramatická báchorka Josefa Kajetána Tyla, koncem 19. století i pohádkové drama (Julius Zeyer – Radúz a Mahulena). Významnou úlohu hrála pohádka v období 2. sv. v., pomáhala překonávat protektorátní atmosféru, dodávala čtenářům sebevědomí, byla zdrojem víry ve vítězství spravedlnosti nad násilím, dobroty nad zlobou, úskoky a vyhrožováním. Vyprávění optimistických příběhů se šťastným koncem, kde je zlo vždy potrestáno, znamenalo pro čtenáře a posluchače možnost na chvíli zapomenout na těžké válečné období a osvobodit se od běžných starostí a povinností. Desítky autorů přispěla do sborníku Čeští spisovatelé českým dětem (1941–1942), velký vliv na četbu dětí měly i soubory Jiřího Horáka Český Honza (1940) a České pohádky (1944). V mnohých souborech se spojovaly motivy českých a evropských pohádek, tak to činil např. Vojtěch Martínek. (Urbanová a Rosová, 2003).

V souvislosti s vývojem českých pohádek je nutné zmínit tzv. boje o pohádku, které probíhaly v několika vlnách. Ve 20. letech se začaly ozývat pochybnosti o vhodnosti pohádek pro děti. (Sirovátka, 1998)

Pohádku doprovázely opravdu bouřlivé reakce. Odpůrci odsuzovali iracionalitu, násilí a nepřirozenost v pohádkách. Kritizovali jednotlivé stránky pohádek. Prosazovali výchovu moderního člověka, který bude veden k pozitivizmu. Na druhé straně stáli zastánci, kteří zdůrazňovali obrovský kulturní, estetický a pedagogický význam pohádek. Obě nepřátelené skupiny spojovalo jediné: šlo jim o dobro dětí, o jejich správný duševní vývoj, o vý-

chovu zdravých a silných osobností. Názory na postavení pohádky ve výchovném procesu se však různily. Spory o pohádku zůstaly nevyřešeny. Podstatné je, že pohádka zůstává nejoblíbenějším dětským žánrem do dnešních dob. Přes všechny rozepře pohádka znamenala lákavý literární útvar pro spoustu autorů. U některých přetrvala věrnost lidové pohádky. Boje o pohádku ale podnítily velký zájem o uměleckou inovaci pohádky, který přinesl rozvoj české autorské pohádky. (Sirovátka, 1998).

### **Pohádky a mýty**

Mýty a pohádky mají mnoho společného, především to, že k nám promlouvají jazykem symbolů s nevědomým obsahem (Bettelheim, 2017).

Mýtus je vyprávění o božstvech nebo božských bytos- Mýtus tech, v jejichž reálnou existenci lidé věří nebo věřili. Mýty, zvláště přírodních společností, jsou někdy natolik podobné pohádce, že je etnografie a folkloristika také tak označuje (Propp, 2008). Zvláště v poslední době jsme svědky vzájemného prolínání mýtů a pohádek (Černoušek, 1990). V obou nacházíme stejné typické postavy a situace, což potvrzuje, že některé pohádky a lidová vyprávění se vyvinuly z mýtů (Bettelheim, 2017).

Klasický filolog E. Schwyzer ukázal, že mýtus o Herkulovi je vybudován z jednotlivých epizod a že jsou to všechno pohádkové motivy. Zastával názor, že tento mýtus musel být pohádkou, která byla obohacena a pozvednuta na literární úroveň mýtu. Někteří lidé však bojovali za protikladnou teorii a tvrdili, že pohádky jsou degenerované mýty (Franz, 2008). Moderní myslitelé, kteří studovali mýty a pohádky z filosofického nebo psychologického hlediska, docházejí ke stejným závěrům bez ohledu na své původní přesvědčení. Jeden z nich, Mircea Eliade definuje tyto příběhy jako modely lidského chování, které už jen tím dávají smysl a hodnotu životu. Jiní, hlubinně psychologicky orientovaní badatelé zdůrazňují podobnost neskutečných událostí v mýtech a pohádkách se sny a sněním dospělých – splnění přání. Usuzují, že tato literatura je přitažlivá mimo jiné tím, že vyjadřuje i to, čemu se normálně bráníme v přístupu do vědomí. Jungiáni zase zdůrazňují, že postavy a události v těchto příbězích představují archetypové psychologické jevy a že symbolicky vyjadřují potřebu dosáhnout vyšší úrovně jáství. Ta nastane, když člověk získá přístup k nevědomým silám (Bettelheim, 2017).

Přesto se však mýtus od pohádky liší v několika podstatných detailech. Mýtus je spíše něco národního. Myslíte-li na mýty o Heraklovi a Odysseovi, myslíte na kulturu Řecka a Říma, neboť k ní Herakles a Odysseus patří a nelze je přesadit např. do Ameriky. Když zkoumá-

me psychologický význam mýtů, zjistíme, že velmi zřetelně zrcadlí národní charakter kultury, kde vznikly a žijí (Franz, 2008). V mýtech je také hrdina častěji než v pohádkách představen jako postava, kterou by měl posluchač pokud možno napodobovat ve vlastním životě. Pohádka více uklidňuje, dává naději do budoucnosti a slibuje šťastný konec (Bettelheim, 2017).

### 1.3 Mravní hodnota pohádky

Bruno Bettelheim (2017) tvrdí, že pohádky mají jedinečný přínos k morální výchově dítěte.

Černoušek (Černoušek, 1990) zmiňuje, že morální síla pohádky nespočívá v tlumočení abstraktních etických principů, ale v barvitěm zobrazení hmatatelných stránek dobra a zla tak zosobněných do pohádkových postav, že jakékoli pochybnosti o tom, kdo kam patří, nejsou na místě. Děti díky pohádkám získávají základy mravní existence zakotvené v historii a kultuře. Také říká, že poučovat děti například o dobru a zlu je zcela zbytečné, protože takovému jazyku děti nerozumějí. Princip dobra a zla musí být jasně vykreslen ve srozumitelných činech a musí být také navíc personifikován ve zřetelně čitelných postavách (Černoušek, 1990). Jasně kontrasty dobra a zla v postavách napomáhají dětem snadno porozumět rozdílům mravních hodnot, rozdílům mezi ctností a neřestí, což by nebylo možné, kdyby v pohádkách byly postavy prezentovány ve vší komplexní složitosti, jak se jinak lidé v realitě projevují. Děti se srovnávají s kladnými hrdiny, protože jsou to postavy jednoduché, přímočaré a nekomplikované (Černoušek, 1990).

Usmíření na konci v pohádkách bývá často závislé na předchozím potrestání zlé, záporné postavy. Proto si trest zaslouhuje. Děti se tak musí seznámit se základními pravidly univerzálně lidského trestního kodexu: přestupek – vina – trest. Negativní pohádkové postavy podstupují dost hrozná tresty – ježibaba je upálena ve vlastní peci, nevlastní sestry Popelky si ořezají chodidla. Nejhorší, ale je definitivní vyškrtnutí ze světa, naprostá eliminace, např. černokněžník jednoduše zmizí v nicotě. Eliminací zla se posilují niterné složky rostoucího dětského já, zdravá sebedůvěra. Pro dítě není v životě větší hrozba než zůstat opuštěn, sám, vyvržen ze světa (Černoušek, 1990).

### 1.4 Psychologická hodnota pohádky

I když se o to moc nesnažíme, pohádka s námi je po vývojové cestě psychiky od narození, přes dospívání až ke konečnému hledání vlastní identity a každá se týká jiných složek psy-



chického vývoje. Klasické pohádky odpovídají na základní psychické potřeby rozvíjejících se dětí, mezi ně patří hlavně potřeba lásky, důvěry ve svět, potřeba poznávání mezilidských vztahů, zvládnutí strachu. Mají též úžasnou schopnost podněcovat dětskou představivost a imaginaci a na neposledním místě napomáhají rozvoji inteligence a poznávacích schopností. „S jistou licencí můžeme prohlásit, že pohádky v sobě odrážejí jakousi dětskou psychologii v kostce“. (Černoušek, 1991, s. 14)

Pohádky těmito duševním strukturám ve stavu zrodu poskytují psychickou stravu, živiny, a to je nejen obsahem, ale také tvarem. Psychoanalytického model lidské osobnosti obsahuje pohádky důležitá sdělení pro vědomou, podvědomou a nevědomou mysl. Především tím, že jednájí o rozmanitých lidských problémech a hlavě těch, které zaměstnávají dětskou mysl, obrací se k rozvíjejícímu Já, podněcují jeho rozvoj, a přitom ulevují podvědomým a nevědomým tlakům. (Černoušek, 1991)

### **Oidipovský komplex**

V předškolním období je dítě ve falickém období, do kterého patří Elektrín a Oidipův komplex – pro chlapce představuje přání „zabít otce a oženit se s matkou“ a u dívek je tomu naopak. Ke zdravému psychosexuálnímu vývoji je třeba, aby dítě bylo ve svém přání zklamáno. V klasickém případě má možnost využít svou fantazii a to například prostřednictvím pohádky.

Kluci si tento komplex odbijí v dějích jako je např. ten, do kterého by to nikdo neřekl, se stane hrdinou, protože přemůže draka (otec), vyřeší hádanky, pomůže si vtípem nebo dobrotou a nakonec vysvobodí krásnou princeznu (matku), se kterou se ožení a žije s ní navěky. Příběh potvrdí pravdivost chlapcových pocitů – nejžádanější žena je držena v zajetí zlou osobou, jakmile je drak poražen, hrdina se spojí se svou milovanou. Chlapcův ideál on je princ a matka princezna. Dívkám se pomáhají pohádky vyrovnat s oidipovskou situací jinak než chlapcům.

Holčičkám většinou v blažené existenci sdílené s otcem překáží stará žena se zlými úmysly (matka). Malá dívenka se chce vidět jako mladá a krásná princezna. Zajímavé je, že zatímco si oidipovský chlapec nepřeje, aby mezi něho a matčin zájem vstupovaly jiné děti, holčička to vidí opačně. Na důkaz lásky k otci se přeje stát matkou jeho dětí. Tato touha obdarovat otce ale nemá v tomto případě sexuální podtext, dívenka ví, že děti jsou to, co muže k ženě nejvíce připoutá. Zmínka o dětech je někdy pro holčičky součástí šťastného konce pohádky. (Bettelheim, 2017).

Bettelheim (2017) jako jeden z nabízených přístupů říká, že díky pohádkám dostávají děti v tomto náročném období to nejlepší z obou světů, mohou si užít oidipovské uspokojení ve fantazii a přitom můžou mít se svými rodiči v realitě normální a hezké vztahy.

## 2 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V této kapitole se pokusím nastínit poznatky z oblasti vývojové psychologie, které odrážejí specifika vývoje dětí předškolního věku. Pro předškolní období je důležité uvést kognitivní, emocionální a sociální složku vývoje dítěte. Také zde nastíním

### Období předškolního věku

Matějček (Matějček, Pokorná, 1998) uvádí, že období dětského věku, to znamená období nitroděložního života, kojeneckého a také batolecího, předškolního a školního se od sebe příliš neliší. Tato období jsou součástí mocného, jednotlivého vývojového proudu, který dítě unáší od chvíle početí až do dospělosti. Na další straně, ale tyto úseky nejsou stanoveny libovolně – naopak mají delší vývojovou logiku.

Výrazným předělem jsou první narozeniny dítěte, které jsou mezi kojeneckým a batolecím obdobím. Kde dítě ztrojnásobilo svou porodní hmotnost a vyrostlo o 25 cm, také se snaží samostatně pohybovat a mluvit, pokračuje u něj růst zubů a pomalu přechází z přirozené výživy na umělou výživu. Období batolete vyústuje do předškolního ve 3 letech. V předškolním věku jsou výrazně uplatňovány dědičné predispozice. Jsou rozhodující pro celkové tělesné utváření člověka.

Jednou z významných autorek, která se zabývá vývojovou psychologií je Vágnerová (1997, s. 107), která říká, že předškolní věk trvá od tří let po nástup dítěte do školy (tj. šest až sedm let). Bývá také označován „věk otázek“, „věk mateřské školy“, „první období vzdoru“. Toto období trvá přibližně od tří do šesti let. Konec této fáze má individuálně rozličnou časovou lokalizaci, protože není určen jen fyzickým věkem, ale hlavně sociálním mezníkem, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, ale může oscilovat v rozmezí jednoho eventuálně více let.

Toto období je radostné pro dítě a pro rodiče a bývá označované za vůbec nejpříjemnější fázi lidského života. Předškolní období je jedno z nejpozoruhodnějších etap vývoje lidského jedince, spojuje vše, co bylo u dítěte vrozeno s tím, co se výchovou a učením stane zlatým mostem k budoucí dospělé osobnosti. Je to doba, na kterou si již v dospělosti vzpomínáme, ke které se vracíme, která zanechává v naší paměti již mnohé stopy.“ (Lisá, Kňourková, 1986. s. 174).

Průcha a kolektiv (2016, s. 34), vymezuje především sociální stránku jedince a tvrdí: „Předškolní věk trvá typicky od 3 do 6 let. Další rozvoj mentálních funkcí a tělesných dovedností je hlavní charakteristikou tohoto období intenzita socializace a enkulturace, kde dítě osvojuje normy společnosti, v níž žije, a zároveň také vlastnosti jej obklopující kultury (např. hodnoty, stereotypy a předsudky). Vstupem většiny dětí do institucí předškolního vzdělávání se výrazně obohacují jejich sociální a komunikační kontakty a formují se vrstevnické vztahy a role.“.

## 2.1 Kognitivní vývoj

Podle Vágnerové (2012) je hlavním zdrojem poznání nejbližší svět, ve kterém se dítě učí žít a chápat jeho ustálená pravidla, připravuje se na život ve společnosti. Dále uvádí, že dle Piageta (1966), se jedná o fázi, ve které je myšlení dítěte nepřesné, protože nerespektuje zákony logiky. Dochází k selekci informací a jejich specifickému zpracování. Toto období označil jako období názorného, intuitivního myšlení. Typické znaky, které se promítají do dětského uvažování, Vágnerová (2012) formuluje podle dvou kritérií do následujících bodů:

1. Způsob, jakým dítě na svět nazírá, jak a jaké informace si vybírá.
  - Centrace – sklon k ulpívání na subjektivně podstatném a percepčně výrazném znaku, přičemž dochází k přehlížení jiných, méně výrazných, ale objektivně významnějších znaků. Předškolní děti nejsou schopny uvažovat komplexněji a pohlížet na situaci z více různých hledisek. Převažuje u nich poznávací egocentrismus, který se projevuje přesvědčením, že jen vlastní názor je jediný správný a platný, odlišné názory jsou opomíjeny.
  - Fenomenismus – důraz na určitou, zjevnou podobu světa, případně na určitou představu. Pro dítě je svět takový, jak vypadá, jeho podstatu ztotožňuje s viditelnými znaky.
  - Prezentismus – vázanost na přítomnost a její aktuální obraz, který pro dítě představuje subjektivní jistotu. Skutečnost je pravdivá, protože dítě to tak vidí a může se o tom opakovaně ujistit.

2. Způsob, jakým informace zpracovává a jak si zjištěné poznatky vysvětluje.
  - Magičnost – sklon využívat k interpretaci dění ve skutečném světě fantazii a tak jeho poznání zkreslovat. Děti v předškolním věku často ještě nedostatečně rozlišují skutečnost a své fantazijní představy.
  - Animismus, Antropomorfismus – přisuzování živých (lidských) vlastností neživým předmětům, což dětem pomáhá lépe světu porozumět.
  - Arteficialismus – způsob výkladu vzniku okolního světa a jeho charakteristických znaků. Dítě se domnívá, že někdo (nejspíš nějaký člověk) jej udělal.
  - Absolutismus – mínění, že každé poznání má definitivní a jednoznačnou platnost, což u dítěte naplňuje jeho potřebu jistoty.

V některých dalších publikacích lze narazit na odlišné členění, ale podstata je stejná.

Například Blatný (2016) se zabývá především jazykem a čtenářskými dovednostmi. Tvrdí, že se jazyk dětí v předškolním věku rychle rozvíjí, ale již na začátku tohoto období děti umí tvořit víceslovné věty a souvětí a zvládnou i jednoduché vyprávění, i když nejsou zcela organizované. Období po 3. narozeninách je charakteristická velká jazyková kreativita. Děti často vytváří nové slovní tvary anebo svérázně interpretují existující slova.

Během období předškolního věku jsou děti stále více seznamovány s úlohami, které slouží k osvojování školních dovedností. K těmto dovednostem patří čtení, které se řadí k nejdůležitějším. Také v předškolním období můžeme pozorovat rozvoj schopností, které jsou pro začátečníky v čtení důležité. Je to takzvané fonologické povědomí, tedy schopnost vnímat hláskovou strukturu slov. V této době děti před příchodem do školy dokáží číst jednotlivá slova, popřípadě umí něco napsat.

K základním školním dovednostem vedle čtení patří také počítání. Zde se také děti v předškolním období leccos naučí. Již čtyřleté děti často dokáží počítat do deseti. V tomto věku také získávají znalosti o světě, zejména v oblastech, které jsou pro ně zajímavé. Můžeme se setkat s předškoláky, kteří mají vícero znalostí o autech, sportovcích nebo zvířatech (Blatný, 2016).

Průcha a Kořátková (2013) uvádí, že je vývoj řeči nejvíce viditelný s rozvojem slovní zásoby – ta je u pětiletého dítěte 2500 – 3000 slov. Oproti tomu Končecová (2014) tvrdí, že slovní zásoba u tříletého dítěte odpovídá 800 – 1000 slovům, zatímco u dítěte šestiletého se pohybuje v rozmezí 3000 – 4000 slov.

Klenková s Kolbábkovou (2003) tvrdí, že vývoj řeči u dítěte lze popsat praktickým způsobem bez použití čísel. Dítě ve 3. letech vyjmenuje jména sourozenců včetně toho svého, ve 4. letech řekne z paměti básničku a po pátém roce zvládne nazvat předměty kolem sebe a určit k čemu se používají. Je však logické, že se zvyšuje slovní zásoba, neboť předškolní dítě má potřebu se neustále na něco vyptávat a sbírat tak informace. Nejčastěji kladené otázky u dětí předškolního věku jsou: „A proč?“, „Co je to?“ a později „Na co?“, „Odkud?“, „Jako?“. Tím lze říct, že rádo naslouchá čtení pohádek, písničkám a říkadlům. Jedná se tak o tzv. druhé období otázek. V popředí však už stojí zájem o příčiny, původ, účel, význam a rovněž o vztahy a souvislosti (Thorová, 2015; Končková, 2014).

## 2.2 Sociální vývoj

Primární socializaci jako první zajišťuje rodina. Socializace jakož proces obnáší tři vývojové aspekty, kterými jsou: vývoj sociální reaktivity, sociálních kontrol a osvojení sociálních rolí. U sociální reaktivity se jedná o vytváření emočních vztahů k lidem blízkým i ze svého okolí.

Právě v předškolním období může dítě začít pociťovat sociální tlak, který ještě do té doby nebyl tak patrný. I přestože dítě v kojeneckém věku dokázalo poslechnout příkazy ze strany rodičů, jednalo se o vnější řízení. Až ve třetím roku přichází období vzdoru a s ním i počátky sebekontroly za použití příkazů od autority, avšak s tím rozdílem, že si je říká samo. Přesto se vývoj svědomí odvíjí od mnoha podmínek, mezi něž patří i vztah dítěte k rodičům. Poslední hledisko procesu socializace je osvojování takových rolí, tedy vzorců chování a postojů, které jsou od dítěte očekávány a jsou tak akceptované společností jak tvrdí Langmeier s Krejčířovou (2006).

Langmeier a Krejčířová (2006) taktéž hovoří o důležitosti zprostředkování kontaktu s ostatními dětmi. Jen ve společnosti stejně starých dětí má dítě možnosti učit se způsobům chování a současně základům prosociálního chování projevující se v pomoci slabším, schopnosti nalézt kompromis při nějakém sporu s ostatními.

Vágnerová uvádí (2012), že socializace dítěte v předškolním věku probíhá i mimo kruh rodiny. Předškolní věk, označuje jako fázi přesahu rodiny, jak vertikálním tak i horizontálním směrem. Předškolnímu věku je možné rozumět jako období, které připravuje děti na život ve společnosti. Vědomí rodinného zázemí umožňuje dítěti zvládat nové role a přizpůsobit se novému prostředí. Děti se v předškolním věku učí novým sociálním dovednostem.

U dětí se rozvíjí komunikace s ostatními lidmi, než jsou rodiče. Rodinné prostředí zůstává stále jejich zázemím, ale většina dětí je schopna se zařadit do jiných sociálních skupin.

Dítě si s přibývajícím věkem osvojuje a učí se zvládat stále více nových společenských rolí v závislosti na prostředí, ve kterém se vyskytuje. Vágnerová (2012) popisuje sociální role, které jsou pro dítě v předškolním věku důležité pro rozvoj jeho osobnosti:

- Horizontální role vrstevníka – nabytá utvářením vztahů k cizím dětem, např. v mateřské škole, v sousedství, na hřišti apod.
- Specifikovaná role kamaráda – je charakterizována bližším vztahem k jinému dítěti.
- Institucionálně vymezená role žáka mateřské školy.

Jiný pohled na socializaci přináší Blatný (2016). Tvrdí, že dítě zhruba ve čtyřech letech věku dosáhne důležitého vývojového milníku, jímž chápeme osvojení teorie mysli. Tímto označením rozumíme schopnost chápat, že jiní lidé mají vlastní obsah mysli, které se nemusejí shodovat s myslí ostatních a neodpovídají realitě. Tzv. úloha Sally and Anne, která je klasickou demonstrační teorií mysli, přehrává dětem scénku s figurkami Sally a Anne. Součástí této scénky jsou dvě, tři krabičky různých barev. Sally má nějakou sladkost, třeba čokoládu, kterou si uloží do modré krabičky. Sally se jde ven projít a přijde Anne, která si udělá ze Sally, legraci a proto dá čokoládu do červené krabičky. Anne odchází a Sally se vrací a chce si dát čokoládu. V tuto chvíli se zeptáme dítěte, ve které krabičce bude Sally čokoládu hledat. Děti by měly odpovědět, že je v modré krabičce, protože si ji tam uložila a o změně neví. Děti, ale ve 4 letech odpovídají, že Sally bude čokoládu hledat v červené krabičce, kde také je.

Zobrazená úloha ukazuje, že mladší předškolní děti neumějí oddělit vlastní přesvědčení a znalosti od znalostí ostatních lidí. Neumějí pochopit, že jiní lidé mohou mít vlastní znalosti, myšlenky a přesvědčení, které jsou odlišné od znalostí dětí.

### 2.3 Emoční vývoj

Vágnerová (2012) uvádí, že prožívání emocí je v předškolním věku dětí stabilnější a vyrovnanější, ve srovnání s batolecím věkem. U předškoláků ubývá negativních reakcí spojené s emocemi a bývají pozitivně naladěni. Jejich emocí bývají často dost intenzivní a rychle přecházejí ze smíchu do pláče. V této době jsou prožitky vázány na aktuální situaci a jsou spojeny s momentálním neuspokojením nebo naopak uspokojením. Dále se také rozví-

jí emoční paměť. Děti si dovedou rozpomenout na své dřívější pocity a to se projevuje v jejich vyprávění. Předškolní děti dokáží vyjádřit svou nespokojenost jiným způsobem. Nejde již o subjektivní pocity, ale i o poznání příčinných souvislostí.

Dále Vágnerová (2012) rozlišuje vývojové podmíněné změny v emočním prožívání dětí a shrnuje je do několika bodů:

- Vztek a zlost – nejsou tak časté jako jsou ve věku batolete, protože děti předškolního věku rozumí příčiny vzniku nepříjemných situací i nezbytnost. Vlivem je i větší zralost CNS, která bývá základem menší dráždivosti. Agresivní reakce se také objevují v kontaktu se stejně starými dětmi a při kumulaci co děti smí a co nesmí, např. když je dítě napjaté a jeho nerozvinutá kontrola emočních projevů selže.
- Strach – projevy strachu jsou u dětí v předškolním věku vázány na jejich představivost, na schopnosti vytvoření imaginární bytosti. U dětí bývá tendence se navzájem strašit, také si mezi sebou navozují pocity spojené se vzrušením, které je pro ně příjemné. Míra úzkostnosti jednotlivých dětí se liší s ohledem na typ temperamentu a v závislosti na něm na ně reagují rozlišným způsobem. Prožívání strachu může být občas velmi silná, projevuje se odmítáním samostatnosti a přetrvává závislost na dospělé osobě.
- Smysl pro humor – souvisí u předškolních dětí s rozvojem jazykových kompetencí. Dětské legrácky jsou z kognitivního pohledu jednoduché. Děti ve čtyřech letech považují za legrační i opakování slov, které nedávají smysl. (Mills a Duck in Matějček, 1998)
- Dimenze nejbližší budoucnosti – prožívání uspokojení z očekávání, těšení se na něco. Může mít i negativní stránku, kdy se dítě budoucích událostí naopak obává.

Denham (in Vágnerová, 2012) charakterizuje, u dětí v předškolním věku se rozvíjí emoční inteligence. Chápu své pocity a pocity druhých lidí, dokáží částečně ovládnout své emoční projevy a oddálit uspokojení. Také se lépe orientují v emocích, které prožívají a lépe chápu kauzální vztahy.



## 2.4 Morální vývoj dítěte

Lze říct, že postupné utváření mravního vědomí souvisí s mnoha působícími činiteli. Mezi ně řadíme samotnou genetickou výbavu, s kterou se člověk rodí a může být ovlivněno psychikou jedince či sociálním působením okolí. Mnoho psychologů si kladlo otázku, co ovlivňuje nejvíce naše morální uvažování, zda je vrozené a nelze jej ve větší míře ovlivňovat nebo zda je to variabilní způsob smýšlení. Tři základní koncepce vzhledem k morálnímu vývoji rozlišil psycholog Hoffman. Jako první je model dědičného hříchu. Zde doporučuje co nejranější výchovné zásahy dospělých do života dítěte. Jako další je model nauka o vnitřní čistotě. Model se přiklání k tvrzení, že vnější společenské vlivy, vývoj dítěte naopak narušují a poškozují. Proto by měl být kontakt s okolím, hlavně v raném věku, co nejvíce minimalizován. Třetí koncepce se týká úvahy, která odmítá, aby se novorozeně narodilo již předurčené buď ke ctnostnému životu či naopak. Sám Rousseau připodobnil dítě k nepopsanému listu papíru (Vacek, 2008).

### Teorie morální vývoje dle Piageta

Jako jeden z prvních zastánců koncepce morálního vývoje byl i švýcarský psycholog, Jean Piaget. Tvrzení, že by se morální smýšlení dědilo pokrevně, razantně odmítal, ale upozorňoval na vlastní osvojování a porozumění morálním principům. Piaget věřil, že děti se liší od dospělých nejen v kognitivním vývoji, ale také morálním a popsal dvě stádia morálního vývoje. Proto rozlišoval dvě stádia vývoje morálky - heteronomní u dětí mladších, kdy jednají v závislosti na vnějších zákonech, a starších dětí se projevuje morálka autonomní, tj. závislost na vnitřních morálních zákonech. Piaget tvrdil, že při morálním usuzování dítěte hraje roli vnímání pravidel. V podstatě morálky tedy tkví míra respektování těchto pravidel či norem (Vacek, 2008).

Pravidla, které dítě uznává, získává od dospělých. Proto je přijímá až poté, co jsou někým zpracovány. Často nejsou zpracovány ve vztahu k dítěti, jak je potřebuje, ale převezmou je jednou a provždy prostřednictvím nepřerušovaného přenosu od dospělého (Piaget in Vacek, 2008).

Piaget se především zabýval tím, jak dokážou děti pravidlům porozumět a jestli je dodržují. Při hraní kuliček je sledoval a zároveň se jich dotazoval, do jaké míry chápou pravidla této hry.

Vymezil osvojování si pravidel do čtyř stádií:

- **Motorické.** Pravidla pro děti do dvou let zjevně nehrají vůbec žádnou roli. Jde zde jen o motorickou aktivitu bez jisté intence. U her však obecně dochází ke spontánnímu osvojení pravidel hry dítětem, aniž by k tomu potřebovalo vliv dospělého.
- **Egocentrické.** Dítě od dvou do šesti let se snaží kopírovat chování svých vrstevníků, když si hrají. Osvojuje si jejich činnost a již vnímá přítomnost konkrétních pravidel, kterými si jeho starší kamarády řídí. I když je nedokáže stále správně použít, považuje je za vysoce zásadní a důležitá. Zatím se však do hry ještě neumí zapojit, jako do společenské aktivity, hraje si v podstatě samo.
- **Počáteční kooperace.** U dětí ve věku mezi sedmi až desíti lety, postupně vyvstává potřeba sdílet s ostatními hráči pravidla. Navzájem se podrobují kontrole, zda některý z nich nepodvádí a hraje podle dohodnutých pravidel, kterým ještě dopodrobna nerozumějí.
- **Kodifikování pravidel.** Toto stádium je vymezeno od jedenácti do čtrnácti let. Jelikož v tomto období vývoje má dítě rozvinutější abstraktní myšlení, věnuje svou pozornost na úpravu a unifikaci pravidel hry. Zajímá se o ně téměř více, než o samotnou hru. Princip a pravidla znají detailně a postihují jejich sebemenší nedodržení. Ujasňování zásad ve hře napomáhá dětem ke kooperaci (Vacek, 2008).

### **Teorie morálního vývoje dle Kohlberga**

Vlastní teorií mravního vědomí a hodnocení přispěl Lawrence Kohlberg. Při své práci navázal na poznatky Jeana Piageta. Kohlberg předpokládal, že kognitivní vývoj předchází mravnímu. A i když člověk dosáhne vysokého stupně kognitivního vývoje, neznamená to nutně, že dospěje k vysoké úrovni vývoje morálního (Cakirpaloglu, 2004).

Kohlberg identifikoval morální vývoj na 3 fáze a 6 stádií:

Jako první je prekonvenční úroveň, která charakterizuje sociální interakci dítěte a rozlišuje dvě vývojové stadia:

- **Stadium 1.** První stadium se orientuje na trest a poslušnost, v tomto stádiu se dítě soustředí na přímé důsledky svého jednání, po kterém by měl následovat trest. Jestliže tedy uvidí, že je pachatel potrestán za nemorální čin, dítě pochopí, že by se takovému chování mělo vyvarovat také. Platí, že čím větší trest za konkrétní jednání, tím větší je potom představa o jeho závažnosti (Shaffer, 2009, s. 304).

- Stadium 2. : instrumentálně-relativistická orientace- za správné jednání se považuje takové, kdy dochází k uspokojení potřeb našich, ale také i druhých lidí. Interpersonální vztahy mají spíše podobu obchodní. To znamená, že lidé jsou ochotni udělat něco pro druhého, jestliže se dočkají odměny. Nejedná se o vzájemnou loajalitu, vděčnost či spravedlnost, ale spíše o jakousi obchodní směnu.

Druhá úroveň je nazvána jako konvenční. V pojetí této úrovně shledáváme za správné jednání takové, kterým se snažíme obhájit zájmy naší rodiny, přátel, dokonce i národa, aniž bychom sledovali jisté konsekvence a rozlišuje dvě vývojové stadia (Tyrlík, 2004):

- Stadium 3. : Orientace na vzájemné vztahy, sociální shodu, vzájemnou přizpůsobivost (původně stadium „dobrého hochy a hodné dívky“)-za správné je považováno chování, které od nás očekává naše okolí. Každý z nás zaujímá ve společnosti určitou roli, například roli souseda a my máme tuto roli splňovat, podle představ ostatních. Ve třetím stadium je správné chování založeno na důvěře, loajalitě a péči (Vacek, 2008).
- Stadium 4. : Stadium 4. se orientuje na zákon a řád-správné jednání platí v případě, jestliže plníme požadavky a povinnosti vůči autoritě. Taktéž platí podpora společenského řádu, aby byla zaručena celková stabilita, nejen v měřítku našeho blízkého okolí, ale celé společnosti. Proto zejména autorita, což může být i zákon nebo předpis, musí být respektována. Pravidlo a zákon jsou obecné normy, které jsou neměnné a neexistují výjimky. Může se stát, že jednáme dle norem, ale máme nečisté svědomí (Vacek, 2008).
- Stadium 5. : Páté stadium se orientuje na společenskou smlouvu a na respektování práv jednotlivce-člověk se snaží dát do souladu své vlastní jednání s již daným schématem obecných principů a trvá na jejich užití. (Cakirpaloglu, 2004).
- Stadium 6. : Zde je orientace na obecné etické principy a vlastní svědomí. Toto stadium je označeno za nejvyšší formu vývoje morálního citění, kdy vedle obecně platných principů přijímáme univerzální a soudržné zásady. Vzhledem k nim se chováme důsledně, aniž bychom brali ohled, zda jsou v rovnováze se současnými normami společnosti (Cakirpaloglu, 2004).

Toto rozpracování morálního vývoje dozajista poskytuje nový pohled na celou problematiku. Je zde patrné, že lidé mohou dosahovat různých úrovní vývoje, navzdory tomu jaký mají společenský status. Kohlberg také zdůrazňoval, že jednotlivá stadia na sebe navazují a

není tedy možné, aby jedinec dosáhl na postkonvenční úroveň a následně u něj došlo k regresi na konvenční, ne-li dokonce na předkonvenční stadium. (Vacek, 2008).

### 3 VÝCHOVNÉ VYUŽITÍ VYPRÁVĚNÝCH PŘÍBĚHŮ U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

#### 3.1 Hra a pohádky

##### Hra

Jak zmiňují Langmeier a Krejčířová (2006), významnou funkci v socializačním procesu dítěte představuje hra. V předškolním období ji můžeme označit jako hlavní činnost, kterou dítě vykonává.

Oprailová a Gebhartová (2003, s. 11) tvrdí, že „hra je v životě dítěte hlavní činností, což znamená, že právě jejím prostřednictvím se nejplněji a nejpevněji rozvíjejí první vztahy a svazky utvářející se jednoty osobnosti dítěte. Vychází z možností dítěte, je pro něj přirozeně zvládnutelná, čímž podporuje jeho psychickou rovnováhu, přináší mu klid a vyrovnanost, stvrzuje dosaženou úroveň, ověřuje schopnost něco rozhodnout, vyřešit a vykonat, potvrzuje jeho dovednosti a zkušenosti, jeho sociální vztahy a postavení mezi dospělými i vrstevníky.“

Pro každého jedince mohou mít hry různý specifický význam. Z hlediska psychoanalýzy lze na hru nahlížet i jako na psychotherapeutický nástroj, díky kterému se dítě může vyrovnávat s emočními konflikty na symbolické rovině. Při využívání hry pro didaktické účely je důležité zachovat její pravou podstatu – spontánnost, objevnost, tvořivost, ničím nevázanou volnost. Jestli ve hře budeme vystupovat jako společníci, přenecháme dětem iniciativu a volnost, bude se hra rozvíjet, kultivovat a obohacovat. Pouze tak máme možnost nahlédnout do vnitřního světa dítěte a lépe porozumět jeho obavám, starostem, konfliktům ale i radostným prožitkům. (Langmeier & Krejčířová, 2006)

Matějček a Pokorná (1998) vysvětlují, že do dětské hry vstupují motivy z pohádek i z vyprávění dospělých. Děti při své hře napodobují doktorku, Červenou Karkulku, na princezny atd. K divadelnímu prostoru i k vytváření rekvizit jim pomůže jejich fantazie. Děti si dokáží představit a vymyslet dlouhé seriály příhod, v nichž samy představují hrdiny. Dovedou si také vymyslet pohádkového kamaráda, které napodobují i řečově.

Vágnerová (2012) chápe hru jako neverbální symbolickou funkci. Funguje jako způsob vyjádření vlastní interpretace reality a nazírání na svět i na sebe samého. Předškolní dítě využívá symbolickou hru jako prostředek, aby se vyrovnal s realitou. Dopomůže mu uspo-

kojení jeho přání, která jsou jinak pro ně nedosažitelná. Ve hře zůstává dítě svobodné a může se s problematickou skutečností vyrovnat tak, jak samo chce.

Vágnerová (2012) dále vysvětluje také tematickou hru, která má sloužit jako procvičování budoucích rolí, které jsou vhodné k řešení určitých situací.

### **Pohádky**

Předškolní věk je klasickým časem pohádek. Plyne to z toho, jak jsme dosud předškolní dítě charakterizovali, tj. velký příliv fantazie, která dítěti dovolí přemístit se přes všechny racionální nesrovnalosti, jako je magický svět, pro který zákon logiky neplatí a kde jsou jakékoliv věci živé i mrtvé a zákonitostí fyzikálního světa zde také nefungují. Děti v tomto věku mají v oblibě tajemství a tajemno. Za dva nebo tři roky, bude mít již dítě rádo pohádky, které vyplívají více z reálného života. (Matějček a Pokorná, 1998).

Vágnerová (2012) sděluje, že pro děti jsou pohádky typické jako způsob uvažování a prožívání. Pohádkový děj je pro ně co nejvíce zjednodušený a přizpůsobují se jednoznačným pravidlům jako je, že dobro zvítězí nad zlem. Realita je zde uváděna srozumitelně a jasně. Pohádkový svět zde mívá řád a strukturu. Tento svět se zdá dítěti bezpečný, protože se v něm vyzná a může se na něj spolehnout. Pomocí pohádek děti pochopí, jak funguje skutečný svět a jednotlivé postavy jsou zde jasně formulovány: jsou buď dobré anebo špatné. Dítě si pomocí pohádky uspokojuje potřebu a ztotožňuje se s hrdinou, kterým je často postava s obdobnými problémy.

### **3.2 Rodina, vztahy s rodiči**

Vágnerová (2012) charakterizuje rodiče jako významnou autoritu pro děti předškolního věku. Tvrdí, že role rodiče a okolnosti s ní spojené si děti cení a přisuzují rodičům všemocnost a věří, že by si poradili s každou situací. Rodiče pro děti představují vzor, kterému by se chtěli podobat ve všech směrech. Také akceptují názory a postoje rodičů, chtějí být stejní jako ono. Identifikace s blízkou osobou snižuje jejich obavy a zvyšuje pocit jistoty. Také ztotožnění s autoritou posiluje jejich sebevědomí a dítě si tímto dospělého přivlastňuje.

Potřebu být jako rodiče uspokojují předškolní děti ve hře, ve které získávají roli dospělého, pro ně dosud nedostupnou, a procvičí si ji. Ve skutečném životě jim rodiče stále připomínají, že nemohou dělat všechno jako rodiče, protože nejsou dospělí.

## Vztahy s rodiči

Postupem času se povaha mezi dítětem a rodiči mění. Dítě roste a vyvíjí se, a proto se chová jinak. Projevy, které odpovídají aktuální vývojové úrovni, ovlivňuje i rodičovský přístup. Rodiče mají na děti v předškolním věku stále větší požadavky a čekají od nich zralejší počínání. Ve vystupování matky a otce k dětem je komplementarita, rodiče se ve svém rozhodování navzájem doplňují. Většinou tomu tak bývá ve fungující rodině. Pokud je, ale rodičovský vztah nějak narušen, může se to projevit v přístupu rodičů k dětem. Chování otce a matky bývá většinou rozdílné. (Leve a Fagot; Mills a Duck in Vágnerová, 2012)

- Matka pobývá s dětmi více času než otec, zaměřuje se více na každodenní činnosti. Hry s dětmi probíhají většinou v domácím prostředí a jde spíše o klidnější hry. Maminky s dětmi více hovoří, nepoužívají přímé rozkazy a jejich projev jak verbální tak i neverbální mívá často emoční charakter. Vztah matky s dětmi je vyrovnaný a vřelý a projevuje se otevřeností, komunikací o emočních prožitcích, užíváním různých způsobů kontroly a korekce dětského dospívání. V této době vztah matky a dítěte složí jako zdroj jistoty a bezpečí, matka zastává roli pečující a ochraňující osoby. Postupně se dítě předškolního věku stále více odpoutává z tělesné vazby na matku.
- Otec většinou plní roli vedlejšího, doplňkové rodiče, který převážnou část výchovy přenechává na matce. Otcové jsou pro děti vzácnější, více s nimi prožívají volnočasové aktivity, výlety a hry mimo domov. Většinou na děti méně mluví a používají častěji direktivnějších příkazů a méně s nimi diskutují o případných problémech. Otcové zastávají roli vyššího kázeňského ručitele, průvodce vnějším světem a prostředníka při získávání nových poznatků a zkušeností. Otcové iniciují různé pohybové hry, které zahrnují pošťuchování a učí děti zvládat bojové aktivity. Také je učí různým sportovním dovednostem. V předškolním věku dochází v chování otců k dětem k další odlišnosti, především s ohledem na pohlaví dítěte.

Vágnerová (2012) také popisuje, že vztah s otcem bývá proměnlivější než vztah s matkou. Jak se ukázalo, chování otce k dítěti ve značné míře ovlivňuje kvalita partnerského vztahu rodičů, působí na něj ve větší míře na matku. Otec se někdy nedokáže prosadit, i když má k potomkovi silný citový vztah, a jeho kontakt s dítětem je minimální.

### 3.3 Vyprávění pohádek

Většina dětí se v dnešní době seznamuje s pohádkami ve zkrácených a zjednodušených verzích, které zbavují pohádky hlubšího smyslu a s jejich významem nakládají po svém (Bettelheim, 2017).

Podle Černouška (1990, s. 15) bychom si měli „uvědomit nezastupitelnost pohádek v dětském vývoji, jejich jedinečný význam“. Ve svém každodenním spěchu by si měli rodiče nalézt chvíli, kdy mohou strávit se svými dětmi určitý čas v pohádkovém světě. S dětmi se pohádka musí prožívat, nejlépe spoluprožívat.

Nic na světě nemůže nahradit předčítání pohádek. V té chvíli vzniká komunikační kontakt dospělého s dítětem, základní psychologická vazba, kterou nenahradí žádná televize. Aby nedošlo k jednostrannému zahlcení dětské duše právě kouzlem televize, je nezbytné v dětech pěstovat lásku ke čtení, vyprávění a naslouchání. Čtení nebo vyprávění pohádek bývá obvykle součástí rituálu před spaním. Pohádka tak pomůže dítě uklidnit a jemně přenést do říše snů. Je vhodná i pro unavené děti. Nevyžaduje totiž aktivní účast. (Černoušek, 1990).

Jak píše Bettelheim (2017) vyprávěním pohádek také rodiče poskytují dítěti nejdůležitější ujištění ze všech. Souhlasí, aby si představovalo, že na obra vyraje. K tomu, aby pohádka předvedla své mezilidské symbolické významy a především poslání, je určitě lépe ji vyprávět. Předčítat bychom měli s citovým zaujetím pro příběh i pro dítě.

Dítě pohádku před spaním vyžaduje. Pohádky před spaním jsou nejlepším prostředkem pro nenásilné uspaní dítěte. Nejen pro dítě to má pozitivní vliv. I rodiče využívají chvíle, kdy mohou být s dítětem sami a odpočinout si. První knížky by měli dítěti pomáhat přejít od mluvené řeči k psané. Dítě se v knihách setkává s bohatší slovní zásobou, složitějšími slovními obraty a náročnější gramatikou. (Bacus-Lindroth, 2009)

Bacus-Lindroth (2009) zmiňuje, že rodiče, když předčítají pohádku, mohou pozměnit text, když se jim zdá, že by to pro dítě bylo příliš nesrozumitelné, ale měli by si dát pozor, protože děti mají rády předčítání stejné pohádky vícekrát a zde by mohl nastat problém. Dítě může rozpoznat, že se text pozměnil a mohou se spustit otázky, jak je možné, že je to teď jiné. Je vhodné, aby se rodiče snažili přizpůsobit text k věku dítěte tak, aby mu rozumělo a ještě ke všemu by se měli naučit pracovat s hlasem. Kdo chce dobře předčítat, měl by své posluchače umět zaujmout, rozesmát či rozbřechet tím, jak text předčítá. Dítě vše vnímá a prohlubuje si tím své emoce a hlavně odposlouchává mluvené slovo. V pohádkách se bez



ohledu na dobu nebo místo odkud pocházejí, píše o stejných pravdách, obavách člověka a hledají se odpovědi na otázky, které jsou uloženy hluboko v každém člověku. Bacus-Lindroth (2009, s. 25) tvrdí, že „ve všech pohádkách se objevují v určité míře i nadpřirozené prvky, ale ty mají svou vnitřní logiku, která dítě nijak špatně neovlivňuje. Ať už pohádku napsal H. Ch. Anderson, bratři Grimmové, K. J. Erben, B. Němcová nebo kdokoli jiný, věnují se všechny problémům, které děti až moc dobře znají, a také jim pomáhají je řešit. Pohádky se nevyhýbají ani takovým tématům, jako je nemoc, utrpení, stáří, smrt, žárlivost, zloba....Ale nakonec končí všechny pohádky dobře. Dítě z nich pochopí, že i jeho čekají v životě podobné zkoušky, kterými bude muset projít, ale bude vědět, že je nakonec zvládne. V pohádkách přeci vždy zvítězí ten, kdo je malý, hodný a velkorysý, zatímco mocní a bohatí prohrávají. Nakonec vždy zvítězí dobro. Pohádky jsou pro děti naprosto nepostradatelné, proto byste mu je neměli odpírat a opakovaně číst.“ Dítě v pohádkách nalezne to, co potřebuje. Může se stát, že některé pohádky nejsou pro děti vhodné, ale alespoň dítěti ukáží, že i v životě člověk občas musí projít těžkými situacemi nebo prožít smutkem.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

### 4.1 Úvod

V praktické části bakalářské práce bude následovat výzkum, zaměřený na význam pohádek pro děti předškolního věku. V následující části jsou popsána specifika kvantitativního výzkumu, dále zde bude nastíněn výzkumný problém, cíle výzkumu a příslušné výzkumné otázky, které jsou nezbytné pro samotnou realizaci výzkumu. Také zde bude zobrazen výzkumný soubor a budou zde podrobně rozebrány a analyzovány výsledky dotazníkové šetření, ve kterém byl zkoumán názor rodičů.

Chráska (2016, s. 11) tvrdí, že základ klasických pedagogických výzkumů je pozitivismus, tedy novopozitivismus. Zmiňuje F. N. Kerlingera, který uvádí: „Vědecký výzkum je systematické, kontrolované, empirické a kritické zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných vztazích mezi přirozenými jevy.“ Pokud se jedná o kvantitativně orientovaný výzkum v pedagogice, lze jej vymezit jako záměrný, systematický jev, při kterém se zkoumají hypotézy empirickými metodami, o vztazích mezi pedagogickými jevy.

*„V rodinách, kde rodiče čtou a povídají si o čtenářských zážitcích, kde se odebírají různé časopisy, kupují knihy a čtení je pozitivně hodnoceno, se bude dítě chovat naprosto přirozeně stejným způsobem.“* (Bacus, 2009, s. 55).

### 4.2 Výzkumný problém

Mým výzkumným problémem závěrečné bakalářské práce bylo zjistit, jakou míru důležitosti přikládají rodiče předškolních dětí pohádkám a jejich vyprávění. Pohádky, dle mého názoru, stále zastávají velkou roli ve výchově dítěte a fungují jako nástroj k jeho uspávání. Dotazník obsahoval 21 otázek, z toho 3 otevřené, zbytek uzavřené.

### 4.3 Výzkumné cíle

Před realizací výzkumného šetření si bylo třeba stanovit výzkumné cíle.

#### **Hlavní cíl bakalářské práce:**

Zjistit, zda rodiče čtou svým dětem předškolního věku pohádky před spaním a jaká kritéria a rituály při tom uplatňují.

**Dílčí cíle bakalářské práce:**

- Zjistit zda a jaké rituály před spaním mají rodiče se svými dětmi předškolního věku ustáleny?
- Zjistit zda a jakou formou jsou dětem předškolního věku pohádky předkládány?
- Zjistit zda a jakým způsobem jsou pohádky vybírány?
- Zjistit zda a jakým způsobem rodiče pohádkové příběhy s dítětem rozebírají.
- Zjistit zda rodiče zajímá, zda dítě pohádkám rozumí.
- Zjistit jaké konkrétní pohádkové hrdiny má dítě rádo.
- Zjistit zda a jaké pozitivní/negativní důsledky rodiče pozorují na chování svého dítěte, na základě čtených/sledovaných příběhů.
- Zjistit nejoblíbenější literární žánr a pohádky dnešních dětí.
- Zjistit, zda vnímají rodiče četbu jako prostředek přípravy pro vstup do ZŠ.

**4.4 Technika sběru dat**

Jak jsem se již zmínila, ke sběru dat jsem použila kvantitativní metodu písemného dotazování. Respondent odpovídá na krátké a výstižné otázky. Jedná se o velmi oblíbený a rozšířený typ dotazování, který umožňuje respondentovi zvolit si vlastní tempo vyplňování otázek, pořadí otázek, dobu, kdy bude dotazník vyplňovat. Respondent není ovlivňován tazatelem.

Nejdůležitější pravidla, zásady a požadavky při tvorbě položek dotazníku a při jeho sestavování jako celku jsou podle Chrásky (2016) následující:

- Položky musí být všem respondentům jasné a srozumitelné (respektovat věk, vzdělání, motivaci), co nejstručnější formulace.
- Jednoznačná formulace – nepřipouštět chápání otázek více způsoby.
- Opatrnost při formulaci „proč“ – není možné ptát se přímo např. na příčiny chování.
- Zjišťovat jen nezbytné údaje, které nelze jinak získat, nedělat dotazník rozsáhlý.
- Položky dotazníku nesmí být sugestivní (napovídající, jak se má odpovědět).
- Nutný předpoklad ochoty respondentů spolupracovat – vysvětlit smysl a potřebnost dotazníku.
- Dotazník musí obsahovat jasné pokyny k vyplňování – důležité především u rozesílaných poštou.

- Při konstrukci dotazníku dbát na možnost získané údaje snadno třídít, tabelovat a zpracovávat, ale nepoužívat pro respondenta matoucí výrazy např. kód, znak.
- Při řazení upřednostnit pořadí psychologického hlediska před logickým pořadím, začít jednoduchými, konkrétními otázkami, dále položky obsahové, dle potřeby prokládané filtračními, kontrolními a funkcionálně psychologickými

### Vlastnosti dobrého dotazníku

Validita - platnost, dotazník zjišťuje to, co má zjišťovat – co je výzkumným záměrem. Vždy vycházet ze zdůvodněné vědecké hypotézy. Autor by neměl vycházet jen z vlastních názorů, ale nechat posoudit dalšími odborníky.

Reliabilita - schopnost dotazníku zachycovat spolehlivě a přesně zkoumané jevy. Dostatečně vysoká reliabilita je nezbytný předpoklad dobré validity dotazníku, i když sama o sobě ještě validitu nezaručuje.

Nejdříve jsem provedla předvýzkum, jehož cílem bylo ověřit výzkumnou metodu dotazníku, srozumitelnost a vhodnost položených otázek. V předvýzkumu jsem zjistila, že vytvořený dotazník je respondentům dostatečně srozumitelný. Proto jsem se rozhodla s výzkumem pokračovat.

## 4.5 Výzkumný soubor

Základní soubor tvoří rodiče dětí předškolního věku. Data jsem vystavila na internetu a k jejich vyplnění byli vyzváni rodiče, kteří mají děti v předškolním věku. Celkem se výzkumu zúčastnilo 103 respondentů. Po zpracování výsledků byl 1 respondent vyřazen, z důvodů nedostatečného zaznamenání otázek. Do výzkumu pak vstupovalo 102 respondentů.

### Otázka č. 1: Pohlaví respondentů

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ženy	78	76
Muži	24	24
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 1: Pohlaví respondentů.

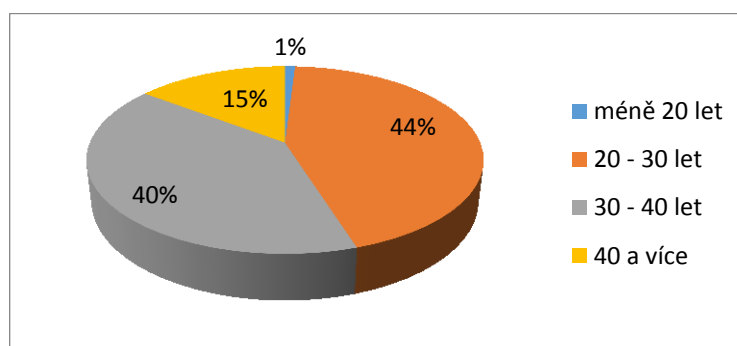
Tabulka 1 seznamuje čtenáře s počty respondentů, kde převážnou většinu tvoří ženy. Celkem se jedná o 76 % žen a 24 % mužů.

## 5 ANALÝZA DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V této kapitole interpretuji výsledky výzkumu, kde téměř každá položka dotazníku je vyobrazena tabulkou s absolutní a relativní četností a vybrané otázky jsou doplněny i o grafy. Následně jsou výsledky doplněny slovním popisem.

Demografická data respondentů jsem zjišťovala dotazníkovými otázkami č. 1, 2, 3, 4 a 5. Otázka č. 1, jež zjišťovala pohlaví respondentů, je uvedena ve výzkumném souboru.

### Otázka č. 2 – Váš věk:



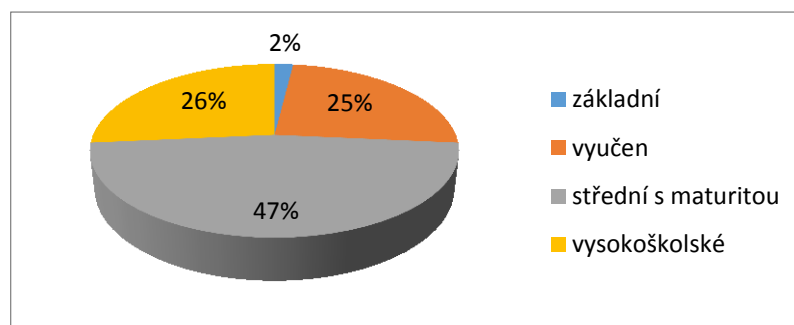
Graf 1: Věk respondentů

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Méně než 20	1	1
20 – 30 let	45	44
30 – 40 let	41	40
40 a více	15	14
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 2: Věk respondentů.

Z tabulky a grafu vyplývá, že nejvíce respondentů (44 %) bylo ve věku 20 – 30 let, druhou nejpočetnější skupinou byli rodiče ve věku 30 – 40 let (40 %). Dotazovaných ve věku 40 a více let se zúčastnilo 14 % a nejméně respondentů bylo ve věku méně než 20, kteří představují pouze 1 % ze zkoumaných osob.

## Otázka č. 3 – Nejvyšší dosažené vzdělání:



Graf 2: Vzdělání respondentů.

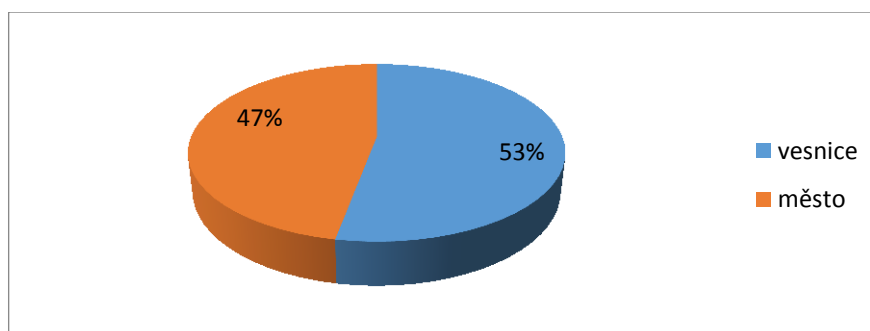
Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Základní	3	3
Vyučen	25	24
Střední s maturitou	48	47
Vysokoškolské	27	26
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 3: Vzdělání respondentů.

Nadpoloviční většina rodičů, dosáhla středoškolského vzdělání s maturitou (47 %). Průzkum ukázal, že se základním vzděláním disponuje pouze 3 % rodičů. Pokud srovnáme vzdělání vysokoškolské a učňovské, zjistíme, že vysokoškolské vzdělání přesahuje učňovské pouze o 2 %.

V rámci úvodních otázek jsem také zjišťovala, zda respondenti bydlí na vesnici nebo ve městě.

## Otázka č. 4: Kde bydlíte?



Graf 3: Kde bydlíte?

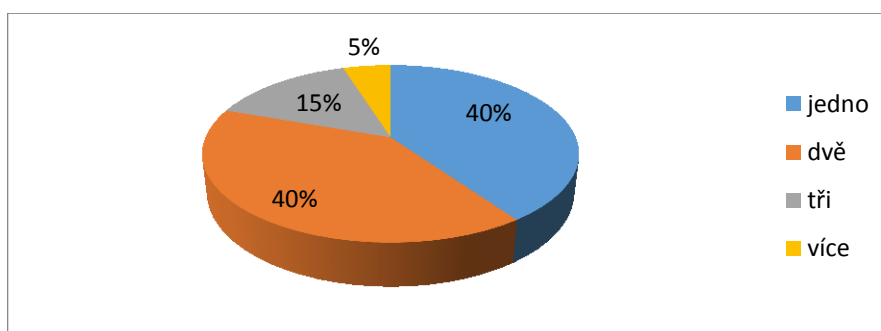


Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Vesnice	54	53
Město	48	47
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 4: Kde bydlíte?

Z tabulky a grafu vyplývá, že větší počet rodičů (53 %) bydlí na vesnici a 47 % dotazovaných bydlí ve městě.

#### Otázka č. 5: Kolik máte dětí?



Graf 4: Kolik máte dětí?

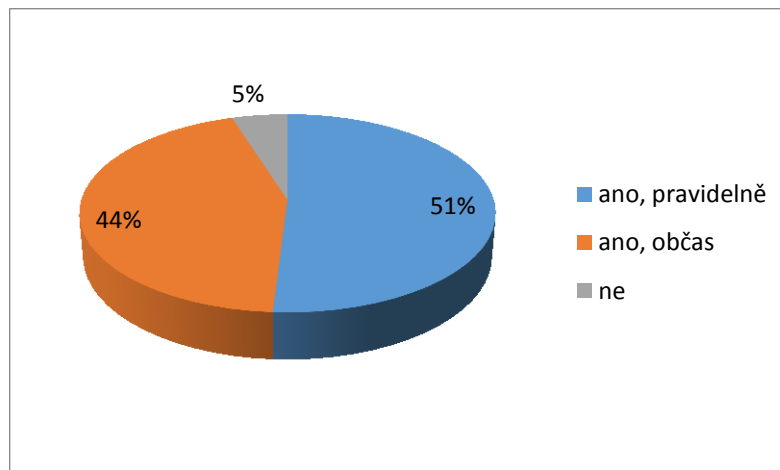
Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Jedno	41	40
Dvě	41	41
Tři	15	15
Více	5	5
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 5: Kolik máte dětí?

Z této otázky vyplynulo, že nejčastější odpovědí rodičů byla jedno (40 %) nebo dvě děti (41 %). Druhá nejčastější odpověď byla, že mají tři děti (15 %). Zbýlých 5 % byla odpověď, že rodiče mají i více než 3 děti.

Dílčí cíl č. 1

Zjistit zda a jaké rituály před spaním mají rodiče se svými dětmi předškolního věku ustáleny. (Otázky č. 6,7)

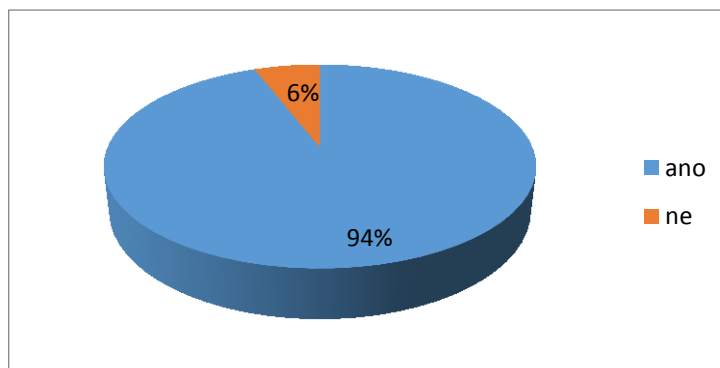
**Otázka č. 6: Čtete nebo vyprávíte Vašemu dítěti pohádky před spaním?**

Graf 5: Čtete nebo vyprávíte Vašemu dítěti pohádky před spaním?

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ano, pravidelně	52	51
Ano, občas	45	44
Ne	5	5
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 6: Čtete nebo vyprávíte Vašemu dítěti pohádky před spaním?

Na tuto otázku odpovědělo kladně 51 % rodičů, dále 44 % odpovědělo, že čte nebo vypráví dítěti pohádky před spaním jen občas a v 5 % byla odpověď záporná, tedy že rodiče dětem pohádky nečtou a ani nevypráví.

**Otázka č. 7: Pokud dítěti předčítáte je již vykoupané?**

Graf 6: Pokud dítěti předčítáte je již vykoupané?

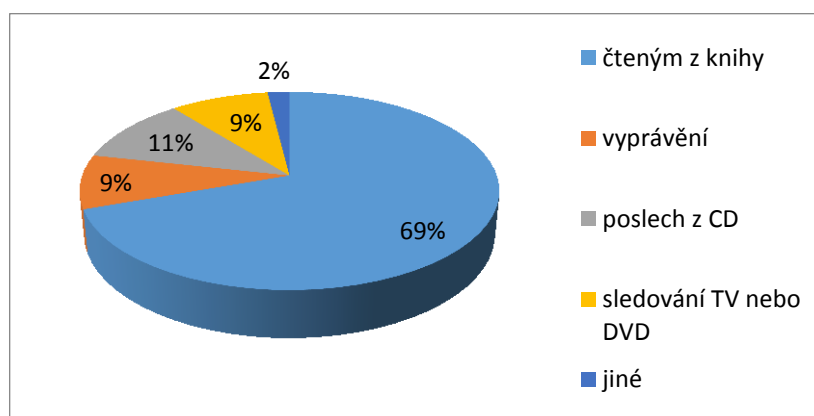
Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ano	96	94
Ne	6	6
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 7: Pokud dítěti předčítáte je již vykoupané?

Na tuto otázku odpověděli respondenti ve velké převaze 94 % ano, že dítě je již vykoupané, když je mu předčítáno. Pouze v 6 % odpověděli rodiče, že dítě před předčítáním vykoupané není.

Dílčí cíl č. 2

Zjistit zda a jakou formou jsou dětem předškolního věku pohádky předkládány. (Otázky č. 8,9)

**Otázka č. 8: Dáváte přednost pohádkám?**

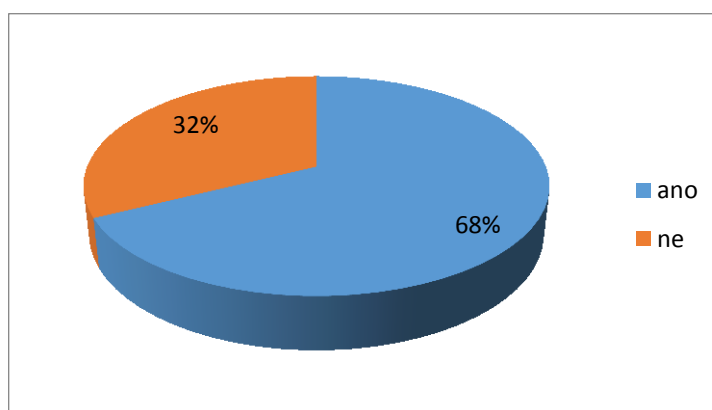
Graf 7: Dáváte přednost pohádkám?

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Čteným z knihy	71	69
Vyprávění	9	9
Poslech z CD	11	11
Sledování TV nebo DVD	9	9
Jiné	2	2
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 8: Dáváte přednost pohádkám?

Z této otázky vyplývá, že respondenti dávají nejvíce přednost čteným pohádkám z knihy, což bylo 69 %. Druhá nejčastější odpověď byla poslech z CD tedy 11 %. Také jde vidět, že děti dávají přednost sledování TV nebo DVD nebo pouze vyprávění (9 %). Na otázku zda dávají přednost pohádkám čteným z knihy, mohli respondenti svou odpověď také doplnit dle svého názoru a odpověděli záporně, že dětem pohádky nečtou vůbec, v grafu a tabulce jsem tyto názory zaznamenala jako „jiné“ (2 %).

#### Otázka č. 9: Čtete pravidelně svému dítěti?



Graf 8: Čtete pravidelně svému dítěti?

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ano	69	68
Ne	33	32
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

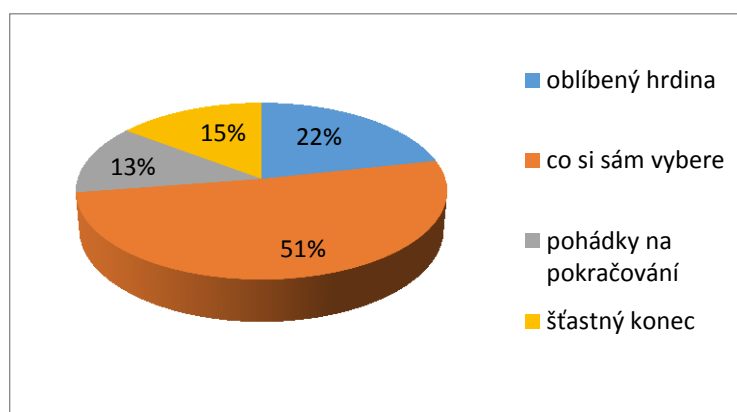
Tabulka 9: Čtete pravidelně svému dítěti?

V otázce 9 převládala odpověď ano, že rodiče čtou pravidelně svému dítěti, a to v 68 %, asi čtvrtina respondentů zaznamenala odpověď ne, což činilo 32 %. Je možné, že rodiče odpovídali ne, z toho důvodu, že dítěti pohádky předkládají v jiné formě.

### Dílčí cíl č. 3

Zjistit zda a jakým způsobem jsou pohádky vybírány. (Otázky č. 10, 11, 12)

#### **Otázka č. 10: Podle čeho vybíráte pohádky, které Vašemu dítěti předkládáte?**

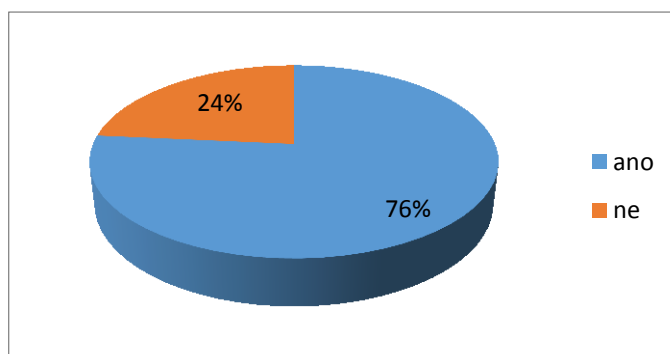


Graf 9: Podle čeho vybíráte pohádky, které Vašemu dítěti předkládáte?

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Oblíbený hrdina	22	22
Co si sám vybere	52	51
Pohádky na pokračování	13	13
Šťastný konec	15	15
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 10: Podle čeho vybíráte pohádky, které Vašemu dítěti předkládáte?

Následující otázka měla za účel zjistit, dle čeho rodiče vybírají pohádky, které dítěti předkládají. Výsledek vypovídá z 51 % odpovědí, co si sám vybere, 22 % rodičů uvedlo, že si dítě pohádku vybírá podle oblíbeného hrdiny, 15 % rodičů zaznamenalo „šťastný konec“, a v poslední řadě rodiče odpověděli, že pohádky vybírají dle toho, aby byly na pokračování (13 %).

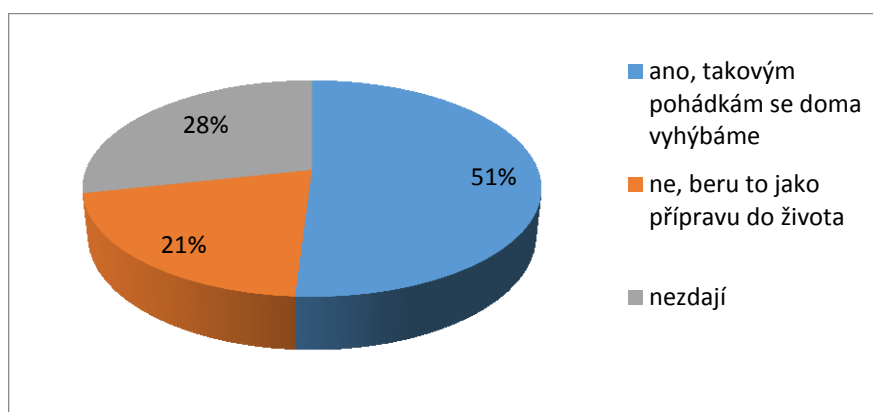
**Otázka č. 11: Preferujete pohádky, kde dobro vítězí nad zlem?**

Graf 10: Preferujete pohádky, kde dobro vítězí nad zlem?

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ano	78	76
Ne	24	24
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 11: Preferujete pohádky, kde dobro vítězí nad zlem?

Z grafu a tabulky vyplývá, že rodiče preferují pohádky, kde dobro vítězí nad zlem. Uvedli, že ano, a to v 76 %. Méně častými odpověďmi byla možnost „ne“, na kterou odpovídalo 24 % rodičů. Je možné, že rodiče, kteří odpovídali záporně, předpokládají, že pohádky se špatnými koncem, děti lépe připraví do života.

**Otázka č. 12: Zdají se Vám některé pohádky děsivé a nevhodné pro děti?**

Graf 11: Zdají se Vám některé pohádky děsivé a nevhodné pro děti?

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ano, takovým pohádkám se doma vyhýbáme	52	51
Ne, беру to jako přípravu do života	21	21
nezdají	29	28
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

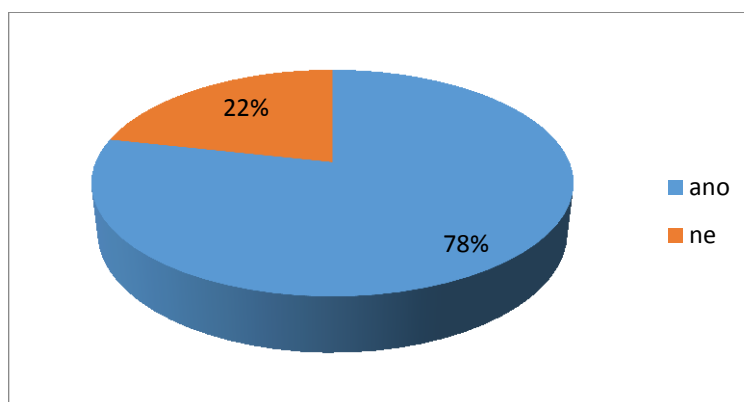
Tabulka 12: Zdají se Vám některé pohádky děsivé a nevhodné pro děti?

Pohádky lidové nebo autorské bývají občas děsivé. Např. pohádka o Červené Karkulce, kde vlk sežere babičku a poté i Karkulku a sám je nakonec rozpárán, zašit a utopen ve studni. Výzkum ukázal současný názor rodičů, že se raději takovým pohádkám vyhýbají a to v 51 %, 28 % rodičům se nezdají děsivé a nevhodné a 21 % ji vnímají jako přípravu do života.

#### Dílčí cíl č. 4 a 5

Zjistit zda a jakým způsobem rodiče pohádkové příběhy s dítětem rozebírají a zda rodiče zajímá, zda dítě pohádkám rozumí. (Otázky č. 13, 14)

#### **Otázka č. 13: Dotazuje se Vás dítě v průběhu vyprávění na věci, kterým nerozumí?**

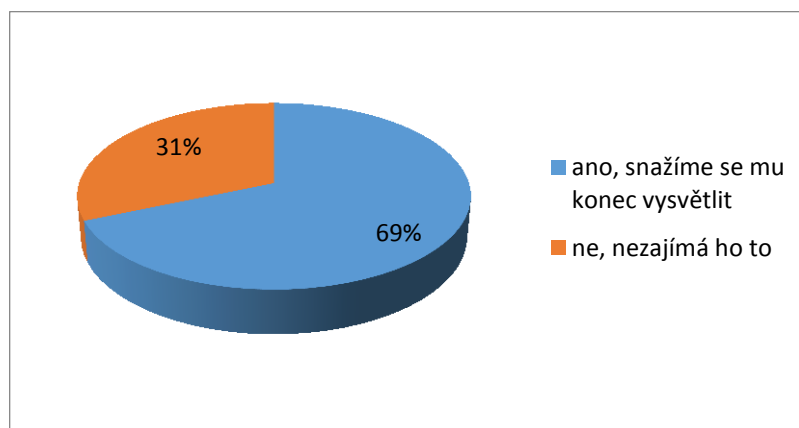


Graf 12: Dotazuje se Vás dítě v průběhu vyprávění na věci, kterým nerozumí?

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ano	80	78
Ne	22	22
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 13: Dotazuje se Vás dítě v průběhu vyprávění na věci, kterým nerozumí?  
Z výše uvedených výsledků lze vyvodit, že dítě se v průběhu vyprávění dotazuje na věci, kterým nerozumí, ve velké míře odpovědělo 80 (78 %) respondentů kladně a záporně odpovědělo 22 (22 %), tedy že děti se v průběhu vyprávění na věci, kterým rozumí, nedotazují.

#### Otázka č. 14: Probíráte s dětmi konec příběhu?



Graf 13: Probíráte s dětmi konec příběhu?

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ano, snažíme se mu konec vysvětlit	70	69
Ne, nezajímá ho to	32	31
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

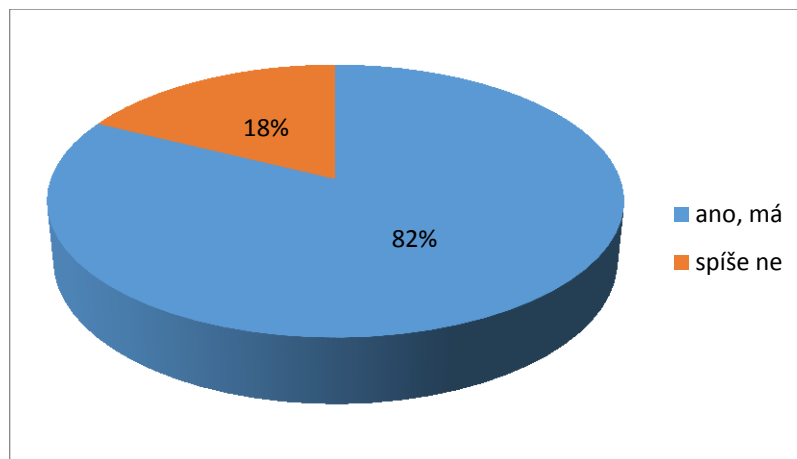
Tabulka 14: Probíráte s dětmi konec příběhu?

Z grafu a tabulky je zřejmé, že nadpoloviční většina rodičů (69 %) se snaží s dětmi, probírat konec příběhu. Tato otázka byla zvolena záměrně spolu s otázkou č. 13, abych ověřila, jestli rodiče s dětmi probírají příběhy, které jim předkládají, i když jsou pro ně méně srozumitelné.



Dílčí cíl č. 6

Zjistit jaké konkrétní pohádkové hrdiny má dítě rádo. (Otázky č. 15, 16)

**Otázka č. 15: Má Vaše dítě oblíbeného pohádkového hrdinu?**

Graf 14: Má Vaše dítě oblíbeného pohádkového hrdinu?

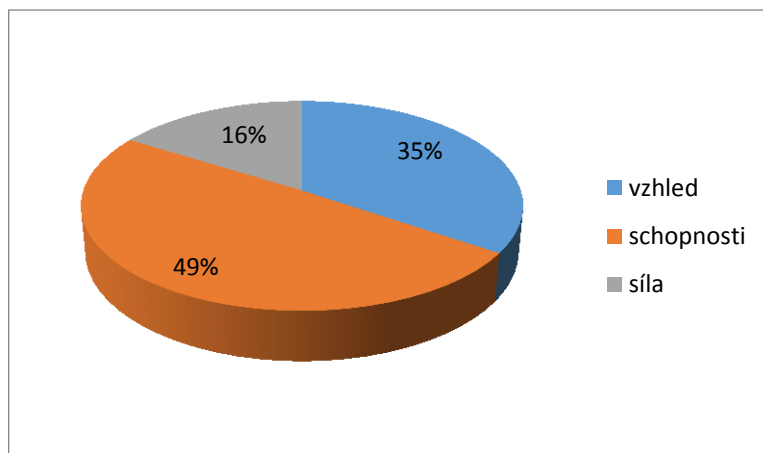
Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ano, má	84	82
Spíše ne	18	18
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 15: Má Vaše dítě oblíbeného pohádkové hrdinu?

V další otázce jsem se rodičů dotazovala, jestli jejich dítě má oblíbeného pohádkového hrdinu, v převaze 82 % uvedli, že má. Rodiče si, ale také v 18 % nebyli zcela jistí.

**V případě, že na tuto otázku odpověděli respondenti kladně,** navazovala další otázka, ve které měli rodiče odpovědět, dle čeho si dítě vybírá oblíbeného hrdinu.

## Otázka č. 16: Pokud ano, podle čeho si jej Vaše dítě vybralo:



Graf 15: Dle čeho si Vaše dítě vybralo pohádkového hrdinu?

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Vzhled	30	34
Schopnosti	43	49
Síla	14	16
<b>Celkem</b>	<b>87</b>	<b>100</b>

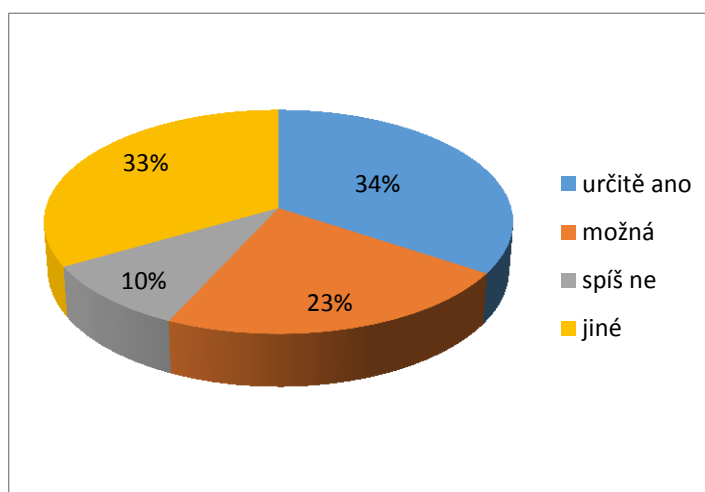
Tabulka 16: Dle čeho si Vaše dítě vybralo pohádkového hrdinu?

Na navazující otázku č. 15 měli rodiče odpovídat, podle čeho si dítě vybírá oblíbeného pohádkového hrdinu. Z odpovědí plyne, že dítě si svého pohádkového hrdinu zvolilo dle jeho schopností (49 %). Druhou nejčastější volbou respondentů byl vzhled (34 %). V poslední řadě si rodiče vybrali, sílu (16 %).

Dílčí cíl č. 7

Zjistit zda a jaké pozitivní/negativní důsledky si rodiče, že pozorují na chování svého dítěte na základě čtených/sledovaných příběhů. (Otázky č. 17, 21)

**Otázka č. 17: Myslíte, že pravidelná četba v předškolním věku může mít pozitivní vliv na školní úspěšnost dítěte? Zda ano, z jakých důvodů? Prosím vypište**



Graf 16: Myslíte, že pravidelná četba v předškolním věku může mít pozitivní vliv na školní úspěšnost dítěte? Zda ano, z jakých důvodů? Prosím vypište

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Určitě ano	35	51
Možná	23	34
Spíše ne	10	15
Jiné	34	33
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 17: Myslíte, že pravidelná četba v předškolním věku může mít pozitivní vliv na školní úspěšnost dítěte? Zda ano, z jakých důvodů? Prosím vypište

Někteří z respondentů, uvedli následující důvody, které dle jejich názoru, měly pozitivní vliv na školní úspěšnost dítěte. 51 % rodičů uvedli, že pravidelná četba má pozitivní vliv na školní úspěšnost dítěte a vypsali několik příkladu. Např.: pravidelné předčítání učí dítě myšlení a jazyku, taktéž rozvíjí jeho obrazotvornost a paměť, obohacuje ho o vědomosti a vzorce morálního chování; pozitivní vliv na rozvoj myšlení; chce být úspěšný jako jeho hrdina; dokáže lépe zvládat povinnosti spojené se školou.

#### Dílčí cíl č. 8

Zjistit nejoblíbenější literární žánr a pohádky dnešních dětí. (Otázky č. 18, 20)

**Otázka č. 18: O jaký žánr literatury jeví Vaše dítě největší zájem?**

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní čet- nost</b>	<b>Relativní čet- nost %</b>
Pohádky	71	70
Poezie (básničky, říkanky)	4	4
Naučná literatura (knihy o světě, encyklopedie, zví- řatech, dinosaurech)	14	14
Bajky	7	7
Jiné	6	6
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Tabulka 18: O jaký žánr literatury jeví Vaše dítě největší zájem?

V následující otázce jsem předpokládala, že oblíbenost pohádky u dětí předškolního věku bude převládat. Má domněnka se potvrdila ze 70 %. Druhým nejoblíbenějším žánrem je naučná literatura (14 %). Menší oblibě se těší bajky (7 %). Myslím, že je to z důvodu, že dítě v předškolním věku neumí zcela pochopit příběh, který je v bajkách zobrazen, a jsou pro ně složitější než pohádka. A jen 4 % rodičů jako svou odpověď uvedla poezii. Na otázku zda dávají přednost pohádkám čteným z knihy, mohli respondenti dle svého názoru také doplnit a odpověděli záporně, že dětem pohádky nečtou (6 %).

Dílčí cíl č. 9

Zjistit, zda vnímají rodiče četbu jako prostředek přípravy pro vstup do ZŠ. (Otázky č. 19)

**Otázka č. 19: Pohádky, které čtete, mi případnou užitečné, protože u dítěte rozvíjí:**

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost %</b>
Fantazie	29	32
Myšlení	12	13
Slovní zásoba	11	12
Osobní rozvoj	7	8
Sociální citění	5	6
Radost	5	6
Schopnost rozeznat dobro od zla	5	6
Zvědavost	4	4
Pozornost	4	4
Hravost	3	3
Kreativita	2	2
Učit se novým věcem	2	2
Poučení z chyb pohádkových postav	1	1
Síla	1	1

Tabulka 19: Pohádky, které rodiče předčítají, jim případnou užitečné, protože u dítěte rozvíjí.

Tuto otázku vyplnilo 91 dotazovaných. Zbylých 11 dotazovaných u této otázky odpověď neuvedlo. Tato otázka byla v dotazníku otevřená a respondenti mohli uvést jakoukoliv odpověď podle vlastního uvážení. Odpovědi byly následně roztříděny do podobných kategorií se stejným nebo podobným významem. Nejčastější zaznamenanou odpovědí byla fantazie, kterou do dotazníků napsalo 29 rodičů - jedná se 32 % z vyplněných dotazníků. Podobně vnímají rodiče četbu jako zdroj myšlení, kterému rodiče přikládali také důležitost (12). Rodiče také hodně odpovídali ve prospěch slovní zásoby (11). Dále byly zaznamenány následující odpovědi: osobní rozvoj (7), sociální citění (5), radost (5), schopnost rozeznat dobro od zla (5), zvědavost (4), pozornost (4), hravost (3), kreativita (2), učit se novým věcem (2), poučení z chyb pohádkových postav (1), síla (1).

## Otázka č. 20: Jakou pohádku má Vaše dítě nejraději?

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Pohádky pro dívky (Ledové království, Víla Amálka, Maková panenka, Popelka, Šípková Růženka, Malá mořská víla, Zvonilka, Červená Karkulka)	48	54
Pohádky pro chlapce (Mikulášovi patálie, Pat a Mat, Spider man, Mašinka Tom, Auta)	17	19
Pohádky o zvířátkách (Krteček, Pejsek a kočička, Medvídek Pů, Prasátko Pepina)	14	13
Jiné	10	11

Tabulka 20: Jakou pohádku má Vaše dítě nejraději?

Na tuto otázku odpovědělo 89 respondentů z celkového počtu 102. Na otázku tedy neodpovědělo 13 respondentů. I tato otázka byla v dotazníku otevřená a respondenti mohli tedy napsat jakoukoliv odpověď.

Výsledky jsem zpracovala do jednotlivých kategorií, dle žánru pohádek. Např. pohádky pro dívky, pohádky pro chlapce, pohádky o zvířátkách a jiné. Níže jsem jednotlivé pohádky popsala podrobněji, podle toho jak rodiče odpovídali.

Nejčastější pohádkou, která se vyskytovala v odpovědích rodičů, bylo Ledové království. Tuto odpověď zaznamenalo 12 respondentů (13 %). Další nejvíce zmiňovanou pohádkou byla Víla Amálka, zaznamenalo ji 8 rodičů (9 %). Na třetí pozici oblíbenosti u dětí, skončily Pohádky o princeznách. Dále se vyskytující odpovědi: Mikulášovi patálie (6), Šípková Růženka (5), Pejsek a kočička (5), Krteček (4), Popelka (4), Červená Karkulka (4), Pat a Mat (3), Spider man (3), Maková panenka (3), Mašinka Tom (3), Malá mořská víla (3), Medvídek Pů (3), Zvonilka (2), Auta (2), Prasátko Pepina (2), jiné (10).

**Otázka č. 21: Projevil se někdy dle vašeho názoru pozitivní/negativní vliv těchto příběhů na dítě? Jakým způsobem?**

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Pozitivní	40	24
Nepozorují	36	21
Negativní	9	11

Tabulka 21: Projevil se někdy dle vašeho názoru pozitivní/negativní vliv těchto příběhů na dítě? Jakým způsobem?

Tuto otázku zodpovědělo 85 respondentů. Z výše uvedené tabulky můžeme vyčíst, že nejvíce rodičů (24 %) označilo položku „pozitivní“ tedy, že příběhy, které jsou dítěti předkládány, je ovlivňují v dobrém slova smyslu. Tato otázka byla opět otevřená, a proto rodiče mohli doplnit jakoukoliv odpověď. Protože byly odpovědi dost rozsáhlé, snažila jsem se je zestručnit do následujících bodů. Na otázku „jakým způsobem“ odpovídali např. takto: rozvíjí osobnost, hra na dětského hrdinu, zlepšují slovní zásobu, rozvíjí kreativitu, učí se základním lidským dovednostem.

Druhou nejpočetnější skupinu tvořili rodiče, kteří nepozorovali žádný vliv příběhu na dítěti (21 %). Méně respondentů (11 %) zvolilo za skutečnost negativní vliv. Odpovídali například takto: bojí se některých postav, mohou být agresivní, pletou si realitu a fikci.

## 5.1 Diskuze

Základ výzkumu byl, jak pohlíží na roli pohádky rodiče dětí předškolního věku. Jak zmiňuje teoretická část, pohádky jsou lidmi vytvářeny mnoho let a prošly různými etapami vývoje. Pohádka má opravdu velký význam v rovině kognitivní, mravní, sociální i emocionální. Pohádka nám poukazuje, že rodič nemusí mít strach dítě vystavit pohádkám na první pohled děsivým, děti se s těmito typy pohádek zvládají vyrovnat snadno a obzvlášť v rodinném kruhu plném lásky a bezpečí. Pozitivem je, že rodiče s dětmi příběhy probírají. Dítě si tak dokáže vytvořit vlastní představu. Děti by měly k pohádkám přicházet nejlépe každý den. Také záleží na věku dítěte a na pohádce. Jsou pohádky, které jsou složité na pochopení nebo pohádky, ve kterých jsou ukázány dobré a špatné vlastnosti lidí, či pohádky, které mají za úkol dítě poučit.

Výzkum byl přínosný, dozvěděla jsem se, jak rodiče předkládají pohádky svým dětem a jak pohádky zasahují do života jejich dětí. Respondenti, odpovídali dostatečně i v otevřených otázkách.

## **5.2 Doporučení pro praxi**

Domnívám se, že role pohádky spočívá v rozvoji dítěte, jak po sociální tak i po psychické stránce. Na základě uvedených dat je možné se zamýšlet nad otázkou, jakým způsobem uplatňovat pohádku, jako jednu z metod pro rozvoj dítěte. Také se domnívám, že následující navrhovaná doporučení by mohla zlepšit paměť, fantazie, představivost a rozvoj slovní zásoby. K návrhům patří zejména, aby rodiče předkládali jiné literární žánry, než jsou jen pohádky, např. encyklopedie, bajky nebo básně. Tyto příběhy, mohou dítěti v předškolním věku, zlepšit celkovou školní úspěšnost. Považuji za důležité, aby rodiče s dětmi probírali konec příběhu a dostatečně jim odpovídali na dotazy. Dalším důležitým bodem je správná motivace a poutavý příběh, který musí děti dostatečně zaujmout.



## ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývala problematikou „Význam pohádek pro děti předškolního věku.“

Z hlediska struktury byla práce rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část obsahuje tři kapitoly, přičemž první kapitola charakterizovala pohádky, nastínila jsem její definici a typologii a také mravní a psychologické hodnoty. Následující kapitola se zaměřovala na charakteristiku dítěte předškolního věku, popisovala jsem kognitivní, sociální, emoční a mravní vývoj dítěte. V poslední části jsem přiblížila hru, a také jsem nastínila, sílu pohádek a vztah rodičů s dítětem v předškolním věku.

Hlavním cílem empirické části bylo zjistit, jaké rituály v současnosti uplatňují rodiče dětí předškolního věku při výběru pohádek, které jim předkládají před spaním. K tomuto zjištění dopomohlo i stanovení dílčích cílů, které měly zkoumat rituály před spaním, které mají rodiče se svými dětmi ustáleny; jakou formou jsou příběhy dětem předkládány a jakým způsobem jsou vybírány; také jakým způsobem rodiče pohádkové příběhy s dítětem rozebírají; zda rodiče zajímá, jestli dítě pohádkám rozumí; jaké konkrétní pohádkové hrdiny má dítě rádo; jaké pozitivní/negativní důsledky rodiče pozorují na chování svého dítěte na základě čtených/sledovaných příběhů; dále zjistit nejoblíbenější literární žánr a pohádky dnešních dětí a zjistit zda vnímají rodiče četbu jako prostředek přípravy pro vstup do ZŠ. Cíle bylo dosaženo prostřednictvím kvantitativního výzkumu metodou dotazníkového šetření. Data potvrdila, že pohádka zasahuje do života předškolního dítěte a napomáhá mu ve vývoji jak kognitivním tak i mravním. Rodiče si byli vědomi vlivu příběhů, které ovlivňují jejich děti. Z mého pohledu má pohádka stále velký potenciál i v dnešní uspěchané době, plné závislostí na internetu, televizi a sociálních sítích.

Při vypracování této práce jsem měla také možnost porovnat pohled na tuto problematiku z úhlu mnoha českých odborníků (Matějček, Čenková) ale i z pohledu zahraničních autorů (Bettelheim). Jejich názory se nejen shodovaly, ale v mnohém se i lišily, vyplývá ovšem, že čas trávený s dítětem nad pohádkou vede k jednoznačnému přínosu pro jeho budoucí život.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 24str. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-563-9.
- [2] BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Portál, 2017, 392 s. ISBN 978-80-262-1172-3.
- [3] BLATNÝ, Marek. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2016, 290 s. ISBN 978-80-246-3462-3.
- [4] CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-195-6
- [5] ČEŇKOVÁ, Jana a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. 171 s. ISBN 80-7367-095-X.
- [6] ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. 1. vydání. Praha: Albatros, 1990. 187 s. ISBN 80-00-00060-1.
- [7] FRANZ, Marie-Louise von. *Animus a anima v pohádkách*. Brno: Emitos, 2008. Příběhy duše. ISBN 978-80-87171-05-9.
- [8] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016, 254 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.
- [9] KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003, 125 s. ISBN 80-239-0082-X.
- [10] KONČEKOVÁ, Ľuba. *Vývinová psychológia*. 4., aktualizované vydanie, vo Vydavateľstve Michala Vaška tretie. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 2014, 295 s. ISBN 978-80-7165-945-7.
- [11] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.
- [12] LISÁ, Lidka a Marie KŇOURKOVÁ. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, 1986, 274 s. Život a zdraví.

- [13] MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998, 205 s. ISBN 80-86022-21-8.
- [14] MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.
- [15] OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Praha: Portál, 2003, 491 s. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 80-7178-847-3.
- [26] PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2014. Klasici. ISBN 978-80-262-0691-0.
- [17] PROPP, Vladimír Jakovlevič. *Morfologie pohádky a jiné studie*. Vyd. 2. Jinočany: H & H, 2008. ISBN 978-80-7319-085-9.
- [38] PRŮCHA, Jan a KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. 181 s. ISBN 978-80-262-0495-4.
- [49] PRŮCHA, Jana kol. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016, 254 s. ISBN 978-80-7552-323-5.
- [20] SHAFFER, David R. a Katherine KIPP. *Developmental psychology: childhood and adolescence*. 9th ed. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning, c2010, xxvii, 600, [90] s. ISBN 978-1-111-83452-4.
- [21] SIROVÁTKA, Oldřich. *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*. Brno: Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR, 1998. 183 s. ISBN 80-85010-06-2.
- [22] ŠMAHELOVÁ, Hana. *Návraty a proměny. Literární adaptace lidových pohádek*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1989. 232 s.
- [23] THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
- [24] TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. 1. vyd. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU Č. Budějovice, 1992. 98 s. ISBN 80-7040-055-2.

- [25] TYRLÍK, Mojmír. *Morální jednání*. V Brně: Masarykova univerzita, 2004, 134 s. Spisy Masarykovy univerzity v Brně. Filozofická fakulta. ISBN 80-210-3535-8.
- [26] URBANOVÁ, Svatava a Milena ROSOVÁ. *Žánry, osobnosti a díla: (Historický vývoj žánrů české literatury pro mládež – antologie)*. 4. vyd. (upravené a rozšířené). Ostrava: Ostravská univerzita – Filozofická fakulta, 2003. 239 s. ISBN 80-7042-625-X.
- [27] VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. 126 s. ISBN 978-80-7367-386-4.
- [28] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

## SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

[1] Citáty o pohádkách: Největší sbírka citátů, myšlenek a aforismů. In: Citaty.net [online]. 25. 5. 2018 [cit. 2019-4-16]. Dostupné z: <https://citaty.net/citaty-o-pohadkach/>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

Atd. A tak dále

Č. Číslo

Např. Například

S. Strana

Tj. To je

Tzv. Takzvaně

ZŠ Základní škola

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1: Věk respondentů.....	38
Graf 2: Vzdělání respondentů.....	39
Graf 3: Kde bydlíte? .....	39
Graf 4: Kolik máte dětí? .....	40
Graf 5: Čtete nebo vyprávíte Vašemu dítěti pohádky před spaním? .....	41
Graf 6: Pokud dítěti předčítáte je již vykoupané?.....	42
Graf 7: Dáváte přednost pohádkám? .....	42
Graf 8: Čtete pravidelně svému dítěti? .....	43
Graf 9: Podle čeho vybíráte pohádky, které Vašemu dítěti předkládáte?.....	44
Graf 10: Preferujete pohádky, kde dobro vítězí nad zlem? .....	45
Graf 11: Zdají se Vám některé pohádky děsivé a nevhodné pro děti? .....	45
Graf 12: Dotazuje se Vás dítě v průběhu vyprávění na věci, kterým nerozumí? .....	46
Graf 13: Probíráte s dětmi konec příběhu? .....	47
Graf 14: Má Vaše dítě oblíbeného pohádkového hrdinu? .....	48
Graf 15: Dle čeho si Vaše dítě vybralo pohádkového hrdinu? .....	49
Graf 16: Myslíte, že pravidelná četba v předškolním věku může mít pozitivní vliv na školní úspěšnost dítěte? Zda ano, z jakých důvodů? Prosím vypište .....	50

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Pohlaví respondentů. ....	36
Tabulka 2: Věk respondentů. ....	38
Tabulka 3: Vzdělání respondentů. ....	39
Tabulka 4: Kde bydlíte?.....	40
Tabulka 5: Kolik máte dětí?.....	40
Tabulka 6: Čtete nebo vyprávíte Vašemu dítěti pohádky před spaním? .....	41
Tabulka 7: Pokud dítěti předčítáte je již vykoupané?.....	42
Tabulka 8: Dáváte přednost pohádkám?.....	43
Tabulka 9: Čtete pravidelně svému dítěti? .....	43
Tabulka 10: Podle čeho vybíráte pohádky, které Vašemu dítěti předkládáte?.....	44
Tabulka 11: Preferujete pohádky, kde dobro vítězí nad zlem?.....	45
Tabulka 12: Zdají se Vám některé pohádky děsivé a nevhodné pro děti? .....	46
Tabulka 13: Dotazuje se Vás dítě v průběhu vyprávění na věci, kterým nerozumí? .....	47
Tabulka 14: Probíráte s dětmi konec příběhu? .....	47
Tabulka 15: Má Vaše dítě oblíbeného pohádkové hrdinu? .....	48
Tabulka 16: Dle čeho si Vaše dítě vybralo pohádkového hrdinu? .....	49
Tabulka 17: Myslíte, že pravidelná četba v předškolním věku může mít pozitivní vliv na školní úspěšnost dítěte? Zda ano, z jakých důvodů? Prosím vypište .....	50
Tabulka 18: O jaký žánr literatury jeví Vaše dítě největší zájem? .....	51
Tabulka 19: Pohádky, které rodiče předčítají, jim případnou užitečné, protože u dítěte rozvíjí.....	52
Tabulka 20: Jakou pohádku má Vaše dítě nejraději? .....	53
Tabulka 21: Projevil se někdy dle vašeho názoru pozitivní/negativní vliv těchto příběhů na dítě? Jakým způsobem?.....	54



## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Zadání dotazníku

## **PŘÍLOHA P I: UKÁZKA DOTAZNÍKU**

Vážení rodiče,

jmenuji se Lucie Flasarová a jsem studentkou Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce na téma: „Význam pohádky pro děti předškolního věku“. Dotazník je anonymní a veškeré informace z něj získané použiji pouze pro účely mé bakalářské práce. U každé otázky je několik variant odpovědi, vhodné, prosím, zakroužkujte nebo odpověď doplňte. Za čas strávený vyplněním dotazníku Vám děkuji.

### **1. Jste žena nebo muž?**

- a) žena
- b) muž

### **2. Kolik je Vám let?**

- a) méně než 20 let
- b) 20 -30 let
- c) 30 - 40 let
- d) 40 - více let

### **3. Jaké je Vaše nejvýše dosažené vzdělání?**

- a) základní
- b) vyučen
- c) střední s maturitou
- d) vysokoškolské

### **4. Kde bydlíte?**

- a) vesnice
- b) město

### **5. Kolik máte dětí?**

- a) jedno
- b) dvě
- c) tři
- d) více

### **6. Čtete nebo vyprávíte Vašemu dítěti před spaním pohádku?**

- a) ano, pravidelně

- b) ano, občas
- c) ne

**7. Pokud dítěti předčítáte je již vykoupané?**

- a) ano
- b) ne

**8. Dáváte přednost pohádkám:**

- a) čteným z knihy
- b) vyprávění
- c) poslech z CD
- d) sledování TV nebo DVD
- e) jiná možnost

**9. Čtete pravidelně svému dítěti?**

- a) ano
- b) ne

**10. Podle čeho vybíráte pohádky, které Vašemu dítěti předkládáte?**

- a) oblíbený hrdina
- b) co si sám vybere
- c) pohádky na pokračování
- d) šťastný konec

**11. Preferujete pohádky, kde dobro vítězí nad zlem?**

- a) ano
- b) ne

**12. Zdají se Vám některé pohádky děsivé a nevhodné pro děti?**

- a) ano, takovým pohádkám se doma vyhýbáme
- b) ne, beru to jako přípravu do života
- c) nezdají

**13. Dotazuje se Vás dítě v průběhu vyprávění na věci, kterým nerozumí?**

- a) ano
- b) ne

**14. Probíráte s dětmi konec příběhu?**

- a) ano, snažíme se mu konec vysvětlit
- b) ne, nezajímá ho to

**15. Má Vaše dítě oblíbeného pohádkového hrdinu?**

- a) ano, má
- b) spíš ne

**16. Pokud ano, podle čeho si jej Vaše dítě vybralo:**

- a) vzhled
- b) schopnosti
- c) síla

**17. Myslíte, že pravidelná četba v předškolním věku může mít pozitivní vliv na školní úspěšnost dítěte? Zda ano, z jakých důvodů? Prosím vypište**

- a) určitě ano
- b) možná
- c) spíš ne

Důvody: .....

**18. O jaký žánr literatury jeví Vaše dítě největší zájem?**

- a) pohádky
- b) poezie (básničky, říkanky...)
- c) naučná literatura (encyklopedie, knihy o světě, zvířatech, dinosaurech...)
- d) bajky
- e) jiná možnost

**19. Pohádky, které čtete, mi připadnou užitečné, protože u dítěte rozvíjí:**

**20. Jakou pohádku má Vaše dítě nejraději? (nemusí se jednat jen o knižní)**

**21. Projevil se někdy dle vašeho názoru pozitivní/negativní vliv těchto příběhů na dítě? Jakým způsobem?**