

Vina a trest v literatuře pro děti

Dagmar Kokotková

Bakalářská práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Dagmar Kokotková**
Osobní číslo: **H130305**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vina a trest v literatuře pro děti**

Zásady pro vypracování:

Teoretické vymezení pojmů vina a trest z hlediska psychologického vývoje dítěte.
Vymezení a analýza motivů viny a trestu v tradičních pohádkách české literatury pro děti s ohledem na morální vývoj dítěte.
Příprava programu projektové výuky s využitím motivů viny a trestu z vybrané literatury.
Aplikace projektové výuky s dětmi v mateřské škole.
Evaluace projektové výuky.
Zpracování námětů pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. Psychologický slovník. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

KOPECKÁ, Slávka. Klasické české pohádky. Praha: Fragment, 2013, 64 s. ISBN 978-80-253-1798-3.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Teorie a praxe projektové výuky. Brno: Masarykova univerzita, 2006, 160 s. ISBN 80-210-4142-0.

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

VACEK, Pavel. Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002, 121 s. ISBN 80-7041-101-5.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eva Machů, Ph.D.
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

24. listopadu 2015

Termín odevzdání bakalářské práce:

27. dubna 2016

Ve Zlíně dne 24. listopadu 2015


doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka 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 obhajoby¹⁾;
- 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. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ 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 § 60³⁾ 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 27.4.2016

.....
doktorka

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 nevydělečně 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 nahlázení 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 vzdělávacího 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). Odpirá-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 výdělku jim 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce je teoreticko-aplikačního charakteru a jejím cílem je zjistit, jak děti ve věku 3-5 let vnímají motivy viny a trestu ve vybrané literatuře pro děti. V teoretické části jsem definovala pojmy vina a trest, zabývala jsem se kognitivním, morálním vývojem dítěte předškolního věku, a také emocionálním vývojem a socializací. Vymezila jsem pojem literatura pro děti a její žánr pohádka. V praktické části popisuji plánování, realizaci projektu, jehož cílem je za pomoci využití motivů viny a trestu vytvořit elementární povědomí o mezilidských morálních hodnotách. Projekt na základě stanovených vzdělávacích cílů také evaluuji.

Klíčová slova: vina, trest, dětská literatura, morálka

ABSTRACT

The thesis consists of a theoretical and an applied part. Its purpose is to find out how children aged 3-5 years perceive the themes of guilt and punishment in a selected literature for children. In the theoretical part, I define the concepts of guilt and punishment and I discuss the cognitive, moral development of preschool children as well as their emotional development and socialisation. I also define the term literature for children and the fairy tale genre. In the practical part, I describe the planning and realization of the project. The goal of the project was to use the themes of guilt and punishment to create a basic awareness about the existence of moral values. Finally, the project is evaluated with regard to the fulfillment of the set educational goals.

Keywords: guilt, punishment, children's literature, morality

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat paní Mgr. Evě Machů, Ph. D. za metodickou pomoc a odborné vedení při zpracovávání této práce.

Mé poděkování patří také mé rodině a všem blízkým, bez jejichž podpory, pomoci a trpělivosti by tato práce nemohla být dokončena.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 VÝVOJ DĚTSKÉHO CHÁPÁNÍ VINY A TRESTU	13
1.1 VINA	13
1.2 TREST.....	13
1.3 EMOČNÍ VÝVOJ A SOCIALIZACE	14
1.3.1 Předškolní věk.....	15
1.4 KOGNITIVNÍ VÝVOJ	16
1.4.1 Předoperační stadium	16
1.5 MORÁLNÍ VÝVOJ	17
1.5.1 Psychoanalytická teorie morálního vývoje	18
1.5.2 Kognitivní teorie morálního vývoje	18
1.5.3 Teorie morálního vývoje dle Lawrence Kohlberga.....	20
2 LITERATURA PRO DĚTI	23
2.1 POHÁDKA	23
2.1.1 Význam pohádky pro dítě	24
2.2 KLASICKÁ, LIDOVÁ POHÁDKA	24
2.3 ČESKÁ KLASICKÁPOHÁDKA.....	25
2.3.1 Motivy viny a trestu v pohádkách.....	26
II PRAKTICKÁ ČÁST	28
3 PROJEKT „NAŠE POHÁDKY“	29
3.1 O PERNÍKOVÉ CHALOUPECE	32
3.1.1 Průběh činností 1. den	33
3.1.2 Průběh činností 2. den	33
3.2 O SMOLÍČKOVÍ.....	34
3.2.1 Průběh činností 3. den	35
3.2.2 Průběh činností 4. den	36
3.3 O KOHOUTKOVÍ A SLEPIČCE	36
3.3.1 Průběh činností 5. den	37
3.3.2 Průběh činností 6. den	38
3.4 HRNEČKU VAŘ	39
3.4.1 Průběh činností 7. den	40
3.4.2 Průběh činností 8. den	40
3.5 OTESÁNEK.....	41
3.5.1 Průběh činností 9. den	42
3.5.2 Průběh činností 10. den	43
4 REALIZACE A HODNOCENÍ PROJEKTU	45
4.1 O PERNÍKOVÉ CHALOUPECE	45
4.1.1 Realizace činností 1. den.....	45
4.1.2 Realizace činností 2. den.....	47

4.2	O SMOLÍČKOVI.....	48
4.2.1	Realizace činností 3. den.....	49
4.2.2	Realizace činností 4. den.....	51
4.3	O KOHOUTKOVI A SLEPIČCE	53
4.3.1	Realizace činností 5. den.....	53
4.3.2	Realizace činností 6. den.....	55
4.4	OTESÁNEK.....	56
4.4.1	Realizace činností 7. den.....	57
4.4.2	Realizace činností 8. den.....	58
4.5	HRNEČKU VAŘ	60
4.5.1	Realizace činností 9. den.....	60
4.5.2	Realizace činností 10. den.....	61
4.6	CELKOVÉ HODNOCENÍ PROJEKTU	63
5	ZÁVĚR.....	65
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	67
	SEZNAM TABULEK.....	69
	SEZNAM PŘÍLOH.....	70

ÚVOD

Hlavním žánrem literatury pro děti jsou pohádky, které mají v dětském světě nezastupitelné místo. Pohádkové knihy by měly být základním prvkem v každé knihovničce určené dětem. V dnešní době jsou však děti nejen předškolního věku velmi ovlivňovány okolním přetechizovaným světem. Literatura, knihy a psané slovo přecházejí do ústraní. Děti mají každodenní přístup k „hracím skříňkám“, díky nimž mohou kdykoliv shlédnout jakoukoli pohádku. Děti jsou zaujaty barevnými pohybujícími se postavkami v televizi, vše je jim díky detailním animacím předkládáno, nemusí zapojovat svou fantazii, nemusí nad pohádkou přemýšlet, jakmile skončí jedna, začne druhá. Díky těmto možnostem se u dětí vytrácí zájem o knihy. Pohádky interpretované technickými vymoženostmi ztratily své původní kouzlo. Aby dítě mohlo rozvíjet svou fantazii, je důležité pohádku „jen“ slyšet. Dítě si samo určuje, jak pohádkové postavy budou vypadat, v jakém prostředí se budou pohybovat. Při poslouchání pohádky má dítě možnost zeptat se čtenáře na vše, čemu nerozumělo, co ho zajímá. Proto přikládám velký význam čtení pohádek dětem již v raném věku, nevědomky tímto způsobem vstřebávají základy morálky, příklady správného chování, vnímají ale i pohádkové zlo, které je po zásluze potrestáno.

Cílem mé bakalářské práce je zjistit, jak děti ve věku 3-5 let v mateřské škole vnímají motivy viny a trestu ve vybrané literatuře pro děti. Těchto motivů využívám při realizaci projektu s dětmi v mateřské škole k vytvoření elementárního povědomí o mezilidských morálních hodnotách. Plánování, průběh a výsledky projektu popisuji v praktické části této práce. Pohádky O perníkové chaloupce, O Smolíčkovi, O kohoutkovi a slepičce, Hrnečku vař, Otesánek jsou podle mého názoru těmi nejznámějšími klasickými českými pohádkami. Jsou v nich velmi dobře čitelné motivy viny a následné tresty, proto jsem právě tyto pohádky využila v projektu. Prostřednictvím pohádkových postav si mohou děti uvědomit, že v životě se nevyplácí být zlým, že je například dobré poslouchat rady rodičů, že lakota a nedočkavost jsou negativní vlastnosti a nenasycnost je škodlivá pro naše zdraví.

Protože děti v předškolním věku jsou na počátečních stupních kognitivního vývoje, kterým se zabývám v jedné z kapitol teoretické části, nejsou ještě plně schopny myslet v logických souvislostech a nedokážou pochopit složité, abstraktní pojmy. Je proto důležité dětem neznámé výrazy, pojmy, motivy v pohádkách objasňovat a přiblížit jim je tak, aby mohly dobře chápat jejich poslání a budovat správné základy pro morální hodnoty. Dítě v předškolním věku totiž podle teorií morálního vývoje, uvedených v jedné z kapi-

tol teoretické části, posuzuje správnost chování především podle toho, zda je toto chování trestáno nebo ne.

Posluchač pohádky může při vyprávění pohádek prožívat a rozeznávat různé emoce, ať už je to negativní zlost na „zlobivé“ postavy, nebo lítost a soucit s postavou v nesnázích a v neposlední řadě i radost z dobrého konce. Pohádky mají tedy vliv na emocionální vývoj dítěte, kterému se také věnuji v teoretické části spolu se socializací.

Literatura pro děti je velmi dobrým nástrojem k rozvoji dětí v mnoha oblastech. Realizováním projektu nejen seznamuji děti s motivy viny a trestu a objasňuji je v jim známých pohádkách, ale také různými činnostmi rozvíjím schopnost jejich kooperace s ostatními dětmi, rozvíjím prosociální chování a schopnost vyjádřit své představy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝVOJ DĚTSKÉHO CHÁPÁNÍ VINY A TRESTU

V následujících kapitolách definuji pojmy vina a trest. Abych mohla u dětí vytvářet a rozvíjet elementární povědomí o mezilidských morálních hodnotách, musím brát na vědomí podmínky, okolnosti a vlivy, které utváří jeho osobnost. Na vývoj dětské psychiky působí mnoho činitelů vnějších, ale také vnitřních. Je tedy nutné opírat se o teorii vývoje dětské psychiky v oblastech, které souvisí s chápáním pojmů, rolí, norem a hodnot.

1.1 Vina

V Psychologickém slovníku (Hartl, Hartlová, 2000) je pod pojmem vina odkázání na pojem **pocit viny**, který je definován takto: „Subjektivně, prožívané přesvědčení vztahující se k minulosti, v němž se jedinec myslí, někdy i nesprávně, že něco zavinil, trpí výčitkami svědomí a očekává trest“.

Ve filozofickém slovníku je vina definována takto: „Uvědomění si překročení jistých mravních, právních a jiných norem a hodnot; projev probuzeného svědomí člověka. Morální vina je založena v subjektivní zkušenosti svobody a odpovědnosti“ (Olšovský, 2011, str. 276).

Z uvedených dvou definic vyplývá, že pouze člověk, který trpí výčitkami svědomí, se cítí vinen. Protože se jedná o subjektivní prožívání, není tedy nutností, že každý člověk, který překročí jisté normy či pravidla uznávaná společností, se cítí vinen. Může být uznán vinným společností nebo autoritou, ale sám sebe může považovat za nevinného, protože jeho systém hodnot je v rozporu s hodnotami oné společnosti, autority.

Erik Homburger Erikson (1968, cit. podle Čáp, Mareš, 2001) ve svém přehledu vývojových stadií pojmenoval předškolní věk „iniciativa proti vině“. V této vývojové etapě se dítě stává buď aktivním, iniciativním a vytváří si zdravé svědomí - nebo se u něho formuje nezdravé svědomí s pocity viny, popřípadně nesnášenlivé mravokárcovství.

Je tedy velmi důležité rozvíjet u dětí již v raném věku elementární povědomí o morálních hodnotách a mezilidských vztazích, aby v budoucnu dokázalo pomocí svědomí regulovat své jednání a směřovat k vyšším stadiím morálního vývoje.

1.2 Trest

Autoři Hartl, Hartlová (2000) v Psychologickém slovníku uvádějí pro trest tuto definici: „Záporný podnět nebo jejich souhrn, situace vyvolávající nelibost či bolest.“

V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová Mareš, 2003, str. 252) je trest popsán následovně: „Jedna z forem negativního motivačního působení na žáka ve škole i doma. Jde o záměrně navozený následek toho, že žák špatně splnil nebo nesplnil uložené požadavky. Trest má přinejmenším dvě funkce: informační (konstatování nesprávnosti chování, postupu, výsledku) a motivační (navozuje u žáka motivační konflikt, prožitek neúspěchu, frustrace). Žák někdy v trestu vidí ještě třetí funkci (vyjádření negativního vztahu učitele či rodiče k sobě, projev osobní nedůvěry, vyjádření neperspektivnosti vztahu).“

Čáp (2001, s. 253) uvádí, že „trest je takové působení (rodičů, učitelů, vychovatelů, popřípadě sociální skupiny), spojené s určitým chováním, či jednáním vychovávaného, které 1. vyjadřuje negativní společenské hodnocení tohoto chování nebo jednání; 2. přináší vychovávanému omezení některých jeho potřeb, nelibost, popřípadě frustraci.“

Trest je pro dítě nesporně negativní, nicméně dobře rozpoznatelná zpětná vazba. Díky trestu si může dítě uvědomit svůj prohřešek, nevhodné chování, ale je zapotřebí používat trestu adekvátního. Aby trest splňoval svou funkci, je nezbytně nutné, aby viník správně pochopil, proč byl potrestán.

Tresty spolu s odměnami se využívají jako výchovné prostředky, mohou však mít u dětí různé účinky. U některých dětí mohou vést k nápravě, u jiných ke skrytému nesouhlasu, negativistické reakci až k upadání do depresí. Závisí na předchozích zkušenostech dítěte, na jeho vlastnostech, na vztahu s dospělým a vrstevníky, na klimatu a situaci (Čáp, Mareš, 2001). V předškolním vzdělávání pedagogové podle mého názoru využívají i těchto výchovných prostředků. Velmi ale záleží na erudovanosti učitele, aby trest využil správně tak, aby apeloval na svědomí dítěte a tím ovlivnil jeho budoucí chování.

Vliv odměn a trestů patří podle Reykowského (1967, cit. podle Nakonečného, 1997) k principům utváření trvalejších vlastností. Ten také přirovnává trest i odměnu k jakémusi kompasu, který určuje cestu. Člověk se snaží vyhýbat situacím, se kterými je spojen trest a naopak vyhledávat situace, se kterými je spjata odměna. Tresty a odměny mohou zpevnovat určité chování, jednání a jsou také podstatnou podmínkou učení.

1.3 Emoční vývoj a socializace

V následujících odstavcích se budu věnovat emočnímu vývoji a socializaci dětí vpředškolním věku. Socializace ale začíná již od narození, kdy se dítě dostává do první sociální skupiny, kterou je rodina. Rodina hraje nejvýznamnější roli v průběhu socializace, ale také

v emočním vývoji. Pokud je rodina fungující a plní své základní funkce, rodiče mají vřelý a láskyplný vztah k potomkům, je to základ pro optimální emoční vývoj. Dle Čápa (2001, s. 55) se v průběhu socializace „formují poznávací procesy i emoce, celá osobnost“.

Dítě ve fungující rodině má k dispozici správné vzory chování, sociálních rolí a je tak pravděpodobnější, že se bude snáze začleňovat do společnosti, lépe se přizpůsobí okolnímu sociálnímu prostředí a dokáže lépe čelit stresovým situacím. Dítě v takovémto podnětném a příjemném prostředí je podle mého názoru emočně stálejší a projevuje více pozitivních emocí.

1.3.1 Předškolní věk

Podle Vágnerové (2010) je socializace „celoživotním procesem utváření a vývoje člověka ve společenskou bytost. Tento proces probíhá ve vzájemné interakci jedince a společnosti.“ Také uvádí, že socializace je založena na celoživotním sociálním učení a jejím výsledkem je vývoj specifických lidských vlastností a kompetencí. Proces učení se odehrává v sociálních situacích a rozvíjí se při něm i schopnost regulace a modifikace jednání v závislosti na pravidlech společnosti nebo na základě aktuální situace.

Právě předškolní věk je v socializaci dítěte velmi důležitým mezníkem. I když je v České republice docházka do mateřských škol nepovinná, většina dětí ve věku od 3 do 6 let mateřskou školu navštěvují. I přes to, že je rodina stále nejvýznamnějším prostředím socializace, podstatnou roli má i mateřská škola. Při nástupu do mateřské školy sedítěpoprvé dostává do instituce, kde se pravidelně na delší dobu ocitá bez matky, vstupuje do společnosti jako samostatný jedinec a dostává se do interakce s vrstevníky i s cizími dospělými osobami. Musí se podřídit stanoveným pravidlům, naučit se vycházet s ostatními dětmi a tolerovat jejich přítomnost, přání, atd. Také si musí zvyknout na jinou autoritu, než je rodič. Na důležitost styku dětí předškolního věku s jinými dětmi při socializaci upozorňují i Langmeier, Krejčířová (2006). Uvádějí, že jen ve společnosti druhých dětí se učí pomáhat slabším, učí se vést, ale také podřídit, soupeřit, spolupracovat a řešit kompromisem různé konflikty. Jen ve společnosti dospělých se toto chování naučit nelze.

Nejpřirozenější činností dítěte předškolního věku je hra. Prostřednictvím této činnosti a pomocí kouzelného slova „jako“ se dítě dostává do různých situací, zkouší si různé sociální role. Pomocí přiměřeného pedagogického usměrňování lze dětskou hru cíleně využívat k rozvoji a získání určitých sociálních kompetencí.

Socializace neznamená jen přizpůsobování se vnějšímu prostředí, ale jde také o formování vnitřního prožívání dítěte. Socializace je tedy základem pro celý emoční vývoj dítěte. Socializace emočního prožívání je (kromě vývoje sebepojetí a seberegulace) důležitou součástí emočního vývoje a je s věkem stále diferencovanější. Dítě v předškolním věku je schopno své emoce stále více ovládat, ale také je dávat najevo zřetelněji a jemnějším způsobem. Pod vlivem sociálních tlaků se zlepšuje ovládání vnějších reakcí, dítě zvládne utlumit okamžitou emoční reakci s prvotním přehodnocením situace. Narůstá i schopnost porozumět vlastním pocitům, rozvíjejí se pocity vztažené k vlastnímu sebehodnocení (pocity hrdosti, studu, viny) i pocitům druhých lidí, tvoří se základy schopnosti empatie. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

„Emocionalitu je dobré vhodným výchovným působením kultivovat. Ve třech letech je například již možné při vyprávění pohádek vlídným slovem navodit i soucit, lítost a další sociálně pozitivní emoce. Vazby prožitků a představ jsou tedy významným prostředkem výchovného usměrňování a formování“ (Čačka, 2000, s. 57).

Jak dále píše Čačka (2000), předškolní děti jsou ještě značně emotivní a jejich citové procesy přecházejí lehce v afekty - především strachu a vzteku. Podněty ke strachu podle něj vycházejí z bohaté fantazie dětí.

1.4 Kognitivní vývoj

Aby mohlo dítě pochopit, co je to vina či trest, musí úroveň jeho myšlení dosáhnout určitého stupně. V následujících odstavcích se budu zabývat kognitivním vývojem dítěte od dvou let po přibližně 6,7 let.

1.4.1 Předoperační stadium

V roce a půl nebo ve dvou letech začíná etapa symbolického a předpojmového myšlení. Dítě se zajímá o všechno nové, začíná aktivně experimentovat. Dítě získává nové poznatky užíváním známých předmětů v nových situacích, ale také nové prostředky vynalézá na základě vnitřních „mentálních kombinací“ (když nemůže dítě dosáhnout na předmět, tahá za podložku, na které je položen). Dítě je schopno představy, která je vzdálená od toho, co zrovna vidí. V období symbolického myšlení (asi od 2 do 4 let) se rozvíjí i řečové schopnosti. Dítě užívá slova zatím jako „předpojmů“ spíše než skutečných pojmů, nerozlišuje mezi jeden, někteří a všichni. Předpojmy jsou pomíjivé, nejisté, založené na vedlejších, nepodstatných vlastnostech. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Jak uvádí Sternberg (2002), dítě v tomto stadiu začíná aktivně rozvíjet mentální reprezentace, připravuje se tak pro následující rozvoj v oblasti logického myšlení. Aktivně a záměrně experimentuje s jazykem a s objekty v okolí, rozvíjí tak se schopnost manipulovat s verbálními symboly objektů a činností. Toto vede k pokroku v pojmovém vývoji, i když ve značně omezené míře. Dokáže se však zaměřit pouze na jeden konkrétní rozměr problému.

Čačka (2000) se shoduje se Sternbergem v tom, že dítě ve svých myšlenkových operacích není schopno vnímat více než jeden faktor, i přes to, že se ve věku kolem čtyř let z předpojmového myšlení přesouvá na vyšší úroveň, kterou je názorné myšlení.

Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) již dítě v tomto období uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Usuzování je však stále vázáno na to, co dítě vidí, či vidělo a na jeho vlastní činnost. Dítě zvládne vyvozovat závěry (např. usuzovat, čeho je víc a čeho méně), není však schopno postupovat logicky po krocích. Myšlení dítěte v tomto věku je prelogické, předoperační, egocentrické, antropomorfní (všechno polidštuje), magické (dovoluje měnit fakta podle vlastních přání) a artificialistické (všechno se „dělá“). Dítě je ale schopno, i přes tento názorný styl myšlení, rozlišit vlastní fantazii od reality, a to již od tří let. Rozhodující v tomto věku je aktuální emoční náboj, který je s konkrétní skutečností spojen. Projevuje se to například v kresbě dítěte, kdy do svých kreseb projektuje svůj strach ze zlých pohádkových postav (ježibaby kreslí menší, než ostatní postavy).

1.5 Morální vývoj

„Morální vlastnosti se rozvíjejí v průběhu socializačního vývoje, především na základě výchovy a pod vlivem dalších zkušeností“ (Vágnerová, 2010, s. 331).

Dále Vágnerová (2010) uvádí, že morální vlastnosti vyjadřují posun od egoistického postoje ke zralejšímu prosociálnímu zaměření, které akceptuje i potřeby ostatních lidí, společnosti. Důležitou roli zde hraje autoregulační funkce svědomí. Svědomí je zprostředkováno prožitkem výčitek, které se objevují v případě přestoupení normy a fungují jako osobní negativní zpětná vazba, odrážejí pasivní i aktivní selhání autoregulace (pokud člověk neudělá to, co má, nebo udělá to, co nemá).

Podle mého názoru na dítě v oblasti morálního vývoje také velkou měrou působí vliv rodiny a hodnoty, normy, které jsou v ní uznávané. Každé dítě bude mít na stejnou situaci jiný

názor, podle toho, jak je v rodině vedeno k zodpovědnosti, spravedlnosti a dodržování pravidel. Nezastupitelnou roli ve formování základních mezilidských hodnot má i předškolní vzdělávání. Dítě denně přichází do situací, kdy je nuceno jednat dle vlastního uvážení, svědomí. Jako příklad můžeme uvést takzvané „žalování“. Pro některé dítě je nutné o nepravosti informovat učitelku, jiné dítě se ujme řešení konfliktu samo.

Prožitky výčitek se objevují již u dětí ve velmi raném věku. A to nejen kvůli prohřešku vůči autoritě, ale také ve vztahu k vrstevníkům. Děti nejsou schopny přesně slovy pojmenovat to, co cítí, jejich reakce je pouze emocionální. Nezřídka se ve třídě mateřské školy, kde působím jako učitelka, stává, že při řešení konfliktu pláče nejen „ublížené“ dítě, ale i dítě, které se provinilo. Dává tak svým způsobem najevo výčitky svědomí a lítost nad nesprávným chováním.

1.5.1 Psychoanalytická teorie morálního vývoje

Podle Freuda morálka a morální vývoj „přemostňuje“ propast mezi dvěma vzájemně rozpornými požadavky - instinkty na straně jedné a požadavky společnosti na straně druhé. Život člověka je motivován dvěma základními instinkty, instinktem života (eros) a instinktem smrti (thanatos). Tyto instinkty se projevují v chování v podobě sexuálních aktivit a agrese. Aby nedocházelo při neomezeném a přirozeném uspokojování ke konfliktům mezi jednotlivci, společnost musí jednoho před druhým chránit. V civilizovaných společnostech existují dva různé způsoby regulačních mechanismů: potlačení instinktů a převedení (sublimace) jejich energie do společensky přijatelných aktivit. (Freud, 1971 cit. podle Vacek, 2011)

Dále Vacek (2011) uvádí, že teorie osobnosti a morálního vývoje Sigmunda Freuda je jednou z nejranějších a nejznámějších teorií a patří také k nevlivnějším. Podle něj se ale také Freudův model morálního vývoje může jevit jako jednostranně zjednodušující, na druhé straně však nabízí řadu impulsů, které nejsou dosud obecněji doceňovány.

1.5.2 Kognitivní teorie morálního vývoje

Jean Piaget, jeden z nejvýznamnějších psychologů 20. století, proslul svou teorií kognitivního vývoje. V roce 1932 publikoval koncepci kognitivního vývoje, která je méně známá, ale také významná. Teorie kognitivního morálního vývoje úzce souvisí se stadii kognitivního vývoje. Piaget identifikoval u dětí ve věku od šesti do dvanácti let dvě široce definovaná stadia morálního vývoje, heteronomní a autonomní (Vacek, 2011). Tyrlík (2004) píše,

že Piaget studoval morálku dětí empiricky z hlediska jejich vztahu k autoritám a z hlediska jejich pojetí spravedlnosti.

Heteronomní morálka

V heteronomním období (cca 5 - 11 let) se dítě řídí pravidly, která jsou stanovena vnější autoritou, podstatné jsou pro děti v tomto období důsledky činů, nikoli jejich záměry (Vacek, 2011). Vzhledem k inteligenčnímu vývoji je v tomto období myšlení dítěte vázáno na konkrétní čin, který autocentricky spojuje s důsledky pro jeho osobu. Později, v období konkrétních operací, kdy je schopno provádět logické operace na konkrétních předmětech nebo představách, se pro ně také provinění vůči konkrétní normě vydané konkrétní autoritou a trest stávají protiváhami zachovávající konstantní spravedlnost (Shaffer, 2000 in Tyrlick, 2004).

Vacek (2011) také uvádí, že v tomto období je pro dítě povinnost vyjádřena v příkazech a pravidlech, která stanovuje autorita. Jakékoli chování, které je v souladu s těmito příkazy a pravidly je dobré a naopak jakékoli chování které neodpovídá daným příkazům a pravidlům, je špatné. Dítě chápe stanovená pravidla autority doslovně a není schopno připustit žádné polehčující okolnosti.

Autonomní morálka

Postup k autonomní morálce je velmi úzce spjat s rozvojem kognitivního myšlení. Díky tomu, že dítě již zvládne pochopit více pojmů, přemýšlí v souvislostech, uvažuje logicky a je již schopno abstraktnějšího myšlení, může si vyvozovat vlastní závěry. Tudíž může předpokládat reakci na svoje chování a podle toho jej regulovat.

Ve stadiu autonomní morálky podle Tyrlicka (2004) již není trest dítětem brán jako nutná protiváha přestupku. Dítě neposuzuje míru špatnosti přestupku z důsledku, ale ze záměru, je schopno více porozumět relativitě trestu, stejně jako sociálnímu původu, časovosti a relativitě stanovených norem. Hlavními znaky autonomní morálky jsou rovnost, vzájemný respekt a reverzibilita.

Dětské chápání trestů

Piaget pomocí mikropříběhů a pozorování hry s různými náměty (lhaní, krádeže, neobratnost) studoval také dětské chápání trestů. Vacek (2011) vychází z Piagetových studií a uvádí, že pokud je nějaké chování trestáno, dítě jej vnímá jako zlé, špatné. Děti v heteronomním stadiu pokud mají možnost výběru trestu pro viníka, volí pro něj většinou

trest, který nejvíc bolí a zpravidla se nevztahuje k prohřešku. Až děti v pozdějším věku, mezi osmým a dvanáctým rokem, volí takový trest, který s přestupkem souvisí. Víník by měl trpět materiálními důsledky, ale také svůj čin nějak napravit.

1.5.3 Teorie morálního vývoje dle Lawrence Kohlberga

Americký psycholog Lawrence Kohlberg navázal na teorii morálního vývoje Jeana Piageta. Elmer (1998, cit. podle Tyrlík 2004) uvádí, že Kohlberg sice převzal Piagetův kognitivně konstruktivistický přístup, ale odmítl jeho stadia heteronomie a autonomie jako nedostatečně konzistentní vývojová stadia i jeho důraz na sociální vztahy. Kohlberg ve své teorii zdůrazňoval propojenost vývojových stadií morálky na kognitivní vývoj. Stanovil pro morální vývoj dvě podmínky. První je překonání autocentrismu a přijetí role druhého a druhá uplatnění principu spravedlnosti a četnosti. Tyto podmínky se však neuplatňují hned na nejnižších stadiích (Tyrlík, 2004).

Morální vývoj podle Kohlberga je rozdělen do tří úrovní a šesti stadií. V literatuře se názvy stadií poněkud liší, budu vycházet z názvů, které ve své knize uvádí Vacek (2011).

I. Prekonvenční úroveň

Na této úrovni jsou vnímána kulturní pravidla, dítě chápe rozdíl mezi dobrým, správným a zlým, špatným. Jedná však na základě fyzikálních a hédonistických konsekvencí jednání (trest, odměna, získání přízně) nebo z hlediska fyzické síly toho, kdo označil určité chování, jednání za dobré či zlé.

Stadium 1: Heteronomní morálka (původně: orientace na poslušnost a vyhýbání se trestu).

Dítě se v tomto stadiu vyhýbá takovému chování, za které by bylo potrestáno. Snaží se také vyvarovat porušení norem stanovených autoritou, vyvaruje se způsobení fyzické a materiální škody druhým lidem.

Stadium 2: Individualismus, účelovost, směna (původně: usilování o odměnu, ocenění).

Dítě dodržuje pravidla jen proto, aby uspokojilo své potřeby a zájmy, nebrání však totéž dělat druhým. Správné je to, co je pro dítě momentálně výhodné.

„Egocentrický postoj přetrvává, nicméně se objevují prvky „férovosti“ a vzájemnosti, ale vždy jsou vykládány příčinným způsobem v duchu hesla: „Ty uděláš něco pro mě a já na

oplátku zase něco pro tebe.“ Tato vzájemnost (reciprocita) není založena na loajalitě, vděčnosti, a obecné spravedlnosti“(Vacek, 2008, s. 27).

II. Konvenční úroveň

Na této úrovni již není brán zřetel na bezprostřední a patrné důsledky jednání. Normy a pravidla jsou dodržovány tak, aby byla naplněna očekávání; správné je to, co obhájí zájmy rodiny a přátel, skupiny. Jedinec zaujímá postoj loajality k sociálnímu očekávání a společenskému řádu.

Stadium 3: Orientace na vzájemné vztahy, interpersonální konformita (původně: orientace na sociální shodu a dohodu nebo také stadium dobrého hochy a hodné dívky).

Dítě jedná tak, aby bylo dobré nejen ve vlastních očích, ale také v očích ostatních lidí. Snaží se chovat tak, aby byla naplněna očekávání blízkých osob. Udržuje a pečuje o vztahy, které jsou založeny na důvěře, loajalitě, respektu a vděčnosti. „Morální rozhodování a jednání se řídí tím, co potěší druhé“(Vacek, 2011, s. 33).

Stadium 4: Společenský systém a řád (původně: orientace na zákon a řád).

Za správné je považováno takové jednání, které se řídí pravidly a normami stanovenými autoritami (ředitelé, prezidenti, učitelé atd.). Snaha o plnění povinností, prokazování respektu autoritě a podporu fungujícího řádu jako celku. Zákony a předpisy jsou dodržovány jen z toho důvodu, že jsou to zákony a předpisy, které se dodržovat musí, aby byl zachován stávající společenský řád. Pokud dojde ke střetu svědomí s normou, v tomto stadiu vítězí norma.

III. Postkonvenční úroveň (nebo také principiální úroveň)

Na této úrovni jedinec usiluje o vytvoření si vlastního systému morálních hodnot a principů, kterými se bude řídit bez ohledu na autoritu skupiny nebo jedince a nezávisle na osobní identifikaci s těmito skupinami.

Stadium 5: Společenská smlouva a individuální práva (původně: orientace na legální společnou smlouvu).

Člověk si v tomto stadiu uvědomuje závažnost dodržování norem a zákonů, vzniklých na základě společenské smlouvy, pro obecné blaho a pro zachování lidských práv. Je si také

vědom relativnosti osobních hodnot a názorů. Klade důraz na dodržování zákonů, ale také na možnost racionálně tyto zákony měnit prostřednictvím legálního a demokratického vyjednávání.

„Správné jednání je vymezeno obecnými lidskými právy a normami, které byly kriticky zhodnoceny a odsouhlaseny v rámci celé společnosti... Mimo toho, co je ústavně a demokraticky odsouhlaseno záleží „správné“ na individuálních hodnotách a názorech“ (Tyrlík, 2004, str. 20).

Stadium 6:Univerzální etnické principy (původně: Orientace na obecné etnické principy).

Člověk se řídí vlastními svobodně zvolenými morálními principy, kritériem morálního hodnocení je vlastní svědomí. V tomto stadiu jedná jedinec podle vlastních principů i tehdy, jsou-li v rozporu s normami daného společenství. Mezi základní univerzální principy patří rovnost lidí, respektování lidské důstojnosti a individuální svobody.

Ze všech tří teorií vyplývá, že děti předškolního věku mohou být vzhledem k jejich kognitivnímu vývoji, emočnímu vývoji a úrovni socializace ve stadiu heteronorní morálky, na prekonvenční úrovni, v 1. nebo 2. stadiu. Rozlišují, jaké chování je vůči společnosti a autoritě správné a špatné. Vnímají jakýmsi způsobem nutnost podřídit se společenským normám, pravidlům stanoveným v dané sociální skupině. V ranějším věku je to ze snahy vyhnout se trestu, později se dítě svým chováním snaží o odměnu, pochvalu, o splnění očekávání autority.

2 LITERATURA PRO DĚTI

V následujících kapitolách se budu věnovat literatuře pro děti a mládež. Vymeším literaturu jako takovou a poté se zaměřím na pohádky, které jsou stěžejním žánrem této oblasti.

V knize Děti a svět pohádek Černoušek (1990), uvádí, že ze všech komunikačních médií je literatura nejdůležitější, protože je nejstarší a nejobsažnější. Pro získání pozitivního postoje k literatuře slouží dětská literatura. Děti v této literatuře nachází nejen informace, zábavu, poučení, dobrodružství poznání i prožitků, ale také díky nim rozvíjí niterné zdroje myšlení a představivosti, které potřebují k budoucímu vyrovnávání se s problémy.

Literatura pro děti a mládež je termín, který se často zaměňuje s termínem dětská literatura, v počátcích teoretického vymezování tohoto termínu se můžeme setkat také s názvy dětské spisy, dětské čtení, dětské písemnictví. V současnosti se používá pojem dětská četba, který je adekvátní pro problematiku výzkumu dětského čtenářství. Snahy o vymezení pojmu a celkové uchopení literatury pro děti a mládež v rámci literárněvědného bádání se objevovaly v průběhu 20. století. Koncem sedmdesátých let se objevilo první institucionálně zaštiťované základní slovníkové dílo, které zpracovává žánrová, monografická, literárněhistorická a recepční hesla zejména v kontextu literatury německy hovořících zemí (Čeňková, 2006).

Dále dle Čeňkové (2006) zahrnuje literatura pro děti a mládež tvorbu, která je záměrně určená jim, a kterou děti a mládež přijímají jako svou četbu. Je určena pro čtenáře především ve věku 3-16 let, žánrová skladba je často vykládána z hlediska ontogenetického vývoje psychiky dítěte. Vyčleňuje se jako jeden ze subsystému literární slovesnosti v protikladu k literatuře pro dospělé a má funkci estetickou, poznávací, relaxační a fantazijní. Velmi významná je funkce didaktická, protože se podílí na rozvoji a upevňování hodnotové orientace, emocionality, sociálních a jazykových dovedností.

2.1 Pohádka

Podle Chaloupky (1976) patřily pohádkové knížky celosvětově k základním oblastem dětské četby. Tyto knihy překonávaly někdejší propast mezi společenskou potřebností knih pro děti a uměleckou svébytností knih pro děti. Přirovnává pohádky k jakési páteři literatury pro děti vůbec a v obecném povědomí je podle něj chápána jako nejtypičtější literární útvar pro děti a také tvoří značnou část ediční produkce v této oblasti. Toman (1992) také uvádí, že pohádka má pro děti nezastupitelný význam, nejlépe odpovídá svými žánrovými

předpoklady mentalitě, potřebám a zájmům dětských čtenářů. Ve čtenářském kontextu děti zaujímá dominantní postavení.

2.1.1 Význam pohádky pro dítě

Pohádky mají pro dítě nenahraditelnou roli v jeho psychickém rozvoji. Prostřednictvím příběhů plných nadpřirozených bytostí, kouzel, neznámých krajín dítě rozvíjí nejen svou představivost a fantazii, ale utváří si také elementární poznatky o základních mezilidských vztazích a hodnotách, seznamuje se s nejrůznějšími životními situacemi a také s jejich řešením. Díky pohádkám se také prohlubuje vztah mezi čtenářem a posluchačem. Dítě se seznamuje s novými pojmy, rozšiřuje tak i svou slovní zásobu, rozvíjí poznávací schopnosti.

Dle Černouška (1990) je nejdůležitější funkcí pohádky strukturovat skutečnost. Myšlení dítěte v předškolním věku je především obrazné, konkrétní, synkretické a animistické, proto může být pro dítě skutečný svět příliš chaotický, složitý a těžce pochopitelný. Naopak pohádky se svou jednoduchou fabulí, jasnou polarizací dobra a zla, pochopitelnými zápletkami a krásou jazyka předvádí svět před vyvíjející se dětskou duší ve srozumitelných obrazech. Pohádka má také význam výchovný, poznávací, vzdělávací a terapeutický. Předkládá dětem optimistické vidění světa, které je pro duševní rozvoj důležité. V tomto ohledu se Černoušek shoduje s Bettelheimem (2000), který také uvádí, že je dítě v životě často zmatené a je třeba mu dát příležitost, aby porozumělo samo sobě. Aby tohoto bylo dítě schopno, je potřeba pomoci mu vyvodit ze změní jeho pocitů něco uceleného, smysluplného. Dítě podle něj potřebuje mimo jiné morální výchovu, která mu hmatatelně, smysluplně bez abstraktních pojmů naznačí výhody morálního jednání. Pohádky v sobě nesou poselství, které různými způsoby objasňují dítěti že „boj proti krutým nesnázím je nevyhnutelný a patří neodmyslitelně k lidské existenci“ (Bettelheim, 2000, str. 3).

2.2 Klasická, lidová pohádka

Jak uvádí ve svém díle Černoušek (1990), pohádka je svým způsobem útvar nesmrtelný, přežívající jednotlivé generace. Nesmrtelné jsou zvláště pohádky, které se staly klasickými, to znamená, které svou životnost prokázaly v nadčasové dimenzi. Klasické pohádky dle něj odpovídají na některé základní psychické potřeby rozvíjejících se dětí a souzní s nimi. Například potřeby jako vztah k rodičům, vztah k sourozencům, potřebu lásky, překonání strachu a potřebu rozvíjet pocit životního smyslu, jsou neovlivnitelné dobou, ve

kteří děti vyrůstají a zůstávají v podstatě totožné. V klasických pohádkách je dobro a zlo v evidentní opozici a každé dítě této opozici rozumí. Zlo je jasně symbolizováno jednoduše čitelnými a okamžitě srozumitelnými atributy: čertem, drakem, čarodějnici.

„A v klasických pohádkách je to lidovou slovesnou tvořivostí „vymyšleno“ tak, aby se dětský čtenář nebo posluchač mohl v průběhu vyprávění s hrdinou ztotožnit (což se snadno povede, například tím, jak hrdina postupně prochází zkouškami), neboť jedině tak dojde ke zvnitřnění mravního poselství pohádky, jedině tak přispívá k formování charakteristických a kýžených vlastností“ (Černoušek, 1990, str. 19).

Základem pro vznik klasické pohádky jsou pohádky lidové, které jsou podle Sirovátky (1998) epický prozaický žánr ústní lidové slovesnosti, jehož základem je umělecká fantastika nebo podobenství.

Znaky lidových pohádek se zabýval Toman (1992) a podle něj je jádrem lidové pohádky vymyšlený příběh s nereálným dějem, postavami a prostředím, jehož prostřednictvím anonymní a lidový tvůrce vyjadřoval své názory, sny, tužby apod. Ideovým základem je filozofie lidového společenství a především vítězství lásky nad nenávisť a pravdy nad lží. V lidové pohádce mají nejvýznačnější roli postavy, které jsou založeny na principu protikladnosti, symbolizují tedy dobro a zlo. Jejich vlastnosti jsou předem dány, v průběhu děje se nemění, jsou jednoznačně vymezeny a mnohdy zveličeny. Kladný hrdina je odměněn, ten záporný právem potrestán. K dalším rysům lidových pohádek patří časová a místní neurčitost.

Vyhlídal (2004) srovnává klasické pohádky se schematickou, triviální literaturou. Pohádka obsahuje určitá schémata, která jsou pro ostatní tvorbu umělecky negativní. Kdyby však klasické pohádky tato negativa neobsahovaly, ztratily by svou svébytnost. „To, co si může dovolit pohádka, je jejím výsostným právem a nemůže ho využít žádný jiný žánr“ (Vyhlídal, 2004, str. 175).

2.3 Česká klasická pohádka

Jak uvádí Chaloupka (1976), byla pohádka od dob Boženy Němcové a Karla Jaromíra Erbena v českém kulturním klimatu spjata s vyhraněnými společenskými funkcemi, byla reprezentantkou národní kulturní tradice.

Jedním z nejvýznamnějších autorů české lidové pohádky byl Karel Jaromír Erben. Dle Čenkové (2006) to byl průkopník vědeckého bádání českého folkloru. Za svého života

však nestihl vydat české pohádky, publikoval je v roce 1905 Václav Říha-Tille. „K. J. Erben spatřoval v pohádce potvrzení své folkloristické koncepce mytologické“ (Toman, 1992, s. 68).

Božena Němcová byla také autorkou lidových pohádek, její pohádky však byly autorské podle lidových látek nebo motivů. Jak píše Čeňková (2006), její pohádky jsou více ovlivněny individuální tvůrčí složkou autorky, která převažuje nad folklorní předlohou. B. Němcová cílevědomě sbírala lidové pohádky, jejichž autor je neznámý. Tyto materiály třídila a přetvářela specifickým způsobem v literární text.

2.3.1 Motivy viny a trestu v pohádkách

V následujících odstavcích budu v pěti klasických českých pohádkách identifikovat motivy viny a trestu.

O perníkové chaloupce

V perníkové chaloupce se objevuje hned několik motivů viny a následného trestu. Jako první se provinil otec, který poslechl příkaz své zlé ženy a zavedl děti do lesa, kde je nechal napospas jejich osudu. Za to byl potrestán výčitkami svědomí, steskem po dětech a starostí, co vše se jim mohlo samotným v lese přihodit. Dále se provinili Jeníček s Mařenkou tím, že potají loupali perníky z chaloupky. Dopustili se tím vlastně krádeže a byli za ni potrestáni uvězněním zlou ježibabou. Posledním viníkem je ježibaba, která děti uvěznila s úmyslem sníst je. Za toto byla potrestána vhozením do pece. V podání Boženy Němcové však tato pohádka postavu ježibaby postrádá. Je v ní místo ní dědek, který na popud zlé báby děti honí, aby si je mohli upéct.

O Smolíčkovi

V pohádce o neposlušném chlapci Smolíčkovi se opět objevuje několik motivů viny a jejich potrestání. Nejzřetelnější je provinění Smolíčka vůči jelenovi. Opakovaně nedodržel slib, který jelenovi dal, a pustil do domu jezinky. Za to byl z domu unesen a uvězněn v jeskyni jezinek. Jezinky se také provinily vůči Smolíčkovi. Slibovaly, že do „světničky strčí jen dva prstíčky“, slib však nedodržely a Smolíčka odnesly. Také mu lhaly v tom, že si s ním budou hrát a místo toho jej zavřely do klece a chtěly upéct. Trest pro jezinky však není v pohádce uveden. Tato pohádka má podle Bahbouha (2013) výchovný cíl, nepřehlédnutelně upozorňuje na to, že nemají děti nikomu otvírat a odcházet s ním pryč.

O kohoutkovi a slepičce

V této pohádce je motiv viny a trestu velmi jasný a pro děti dobře identifikovatelný. Kohoutkovi za jeho lakotu uvízlo jádro ořechu v krku a hrozila mu smrt. Pro děti bude podle mého názoru velmi jednoduché i vzhledem k jejich kognitivnímu vývoji identifikovat v této pohádce vinu a trest. Trest vedl k nápravě kohoutka, pociťoval výčitky svědomí, cítil se vinen, a proto se od té doby vždy rozdělil se slepičkou, jak je uvedeno na konci pohádky.

Hrnečku vař

Tato pohádka podle mého názoru nemá pro děti moc dobře čitelný motiv viny. Provinila se zde matka svou nedočkavostí, kdy nepočkala na dceru a sama poroučela hrnečku. Velmi zřetelný je v této pohádce trest - přeteklá kaše z hrnku. Dětem se bude motiv trestu velmi dobře identifikovat, protože z hlediska dětské představivosti je tento trest objemově velmi výrazný.

Otesánek

Jasným motivem viny této pohádky je nenasytnost. Viníkem je Otesánek, který kvůli svému hladu spolykal své rodiče a mnoho dalšího. Za svou neschopnost ovládnout se byl krutě potrestán smrtí. Vinni zde byli ale také rodiče, kteří si přáli dítě, i přes to, že byli chudí a nemohli by dítě řádně zaopatřit. Nevyslyšeli ani varování okolí, a samotná jejich naplněná touha jim byla trestem.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 PROJEKT „NAŠE POHÁDKY“

Praktická část mé bakalářské práce má aplikační charakter a jejím cílem je navrhnout edukační projekt pro vytvoření povědomí o elementárních mezilidských morálních hodnotách u dětí v mateřské škole, realizovat jej a následně vzhledem ke stanoveným vzdělávacím cílům evaluovat. V průběhu desetidenního projektu budu využívat pět klasických českých pohádek od autora Karla Jaromíra Erbena a autorky Boženy Němcové. Naplánovanými činnostmi budu směřovat k tomu, aby děti po ukončení projektu získaly činnostní a občanské kompetence definované v RVP PV: „Dítě má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami, i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat.“ Výsledkem projektu bude výstava výtvarných prací dětí v prostorách šatny MŠ přístupná rodičům a veřejnosti.

Již pátým rokem pracuji jako učitelka v mateřské škole ve věkově heterogenní třídě. Při práci s dětmi jsem si začala všimnout, že jen málo dětí projevuje zájem o české klasické pohádky. Při spontánních rozhovorech, kdy se například zeptám: „V jaké pohádce bychom mohli potkat jelena?“ mi dokáže správně odpovědět jen velmi malá část skupiny. U dětí převažuje zájem o nové animované, moderní pohádky, a nejvíce o ty, které mohou sledovat v televizi. Proto vnímám potřebu podporovat v dětech zájem o klasické české pohádky, poukazovat a objasňovat motivy viny a trestů v nich obsažené, protože umělé pohádky dnešní doby často tyto hlavní a srozumitelné morální poselství postrádají.

Projekt budu realizovat se skupinou osmnácti dětí ve věku od 3 do 5 let. Jelikož děti nenavštěvují mateřskou školu pravidelně, bude se počet dětí ve skupině měnit, a proto jej budu vždy uvádět při popisu realizace činností. Ve skupině je 9 chlapců a 9 dívek. Průměrný věk dívek je vyšší, než průměrný věk chlapců. Děti ve skupině i přes věkové rozdíly mezi sebou velmi dobře komunikují a spolupracují. Mezi dětmi panuje přátelská atmosféra, mají mezi sebou kamarádské vztahy, zcela výjimečně dochází k závažnějším konfliktům. Starší děti jsou ohleduplné k těm mladším, velmi často jim pomáhají, vedou je. Skupina dívek dobře spolupracuje s učitelkou při všech aktivitách (pohybových, výtvarných, hudebních i kognitivních - rozhovory v kruhu atp.). Jenda pětiletá dívka (abych zachovala anonymitu dítěte, ve své práci jí budu označovat smyšleným jménem Hana) je poměrně stydlivá. Nerada se vyjadřuje před ostatními dětmi, raději komunikuje s učitelkou individuálně. Skupina chlapců je živější, někteří chlapci potřebují k začátku činnosti více motivace. Někteří občas odmítnou činnost úplně. Mezi chlapci je jeden čtyřletý, ve své práci ho budu ozna-

čovat jako Dan, vůdčí osobností. Je velmi bystrý a kreativní, má však potřebu být mnohdy středem pozornosti a při činnostech vyrušovat. Další tříletý chlapec (ve své práci ho budu označovat smyšleným jménem Tomáš) je velmi aktivní. Těžce se soustředí po delší dobu na jednu činnost, má problém s dodržováním pravidel a respektováním autority.

Formulace pedagogického problému:

Jak vnímají děti ve věku 3-5 let motivy viny a trestu v klasických českých pohádkách a jak jim je může jejich učitelka objasnit, přiblížit tak, aby chápaly jejich morální význam?

Cíle projektu

Činnostmi a aktivitami dětí zaměřenými na vytváření povědomí o mezilidských morálních hodnotách, zachycení a vyjádření svých prožitků, vytváření a chápání pojmů, osvojování poznatků (vysvětlování, objasňování, odpovědi na otázky, práce s knihou, s obrazovým materiálem) budu směřovat k tomu, aby se děti seznámily s motivy viny a trestů ve vybraných pěti pohádkách a pochopily jejich morální poslání. Mým záměrem také bude u dětí podporovat rozvoj schopnosti spolupracovat s ostatními dětmi při plnění zadaných úkolů, rozšiřovat jejich slovní zásobu, schopnost umět se kreativně výtvarně a slovně vyjadřovat. Děti by měly na konci projektu znát názvy českých pohádek, měly by umět vyjmenovat postavy z těchto pohádek a také je jednoduchým způsobem charakterizovat. Děti by měly po ukončení projektu chápat, že každá vina může být nějakým způsobem potrestána. Celým projektem bych chtěla působit na svědomí dětí tak, abych podpořila pozdější postup k vyšším stadiím morálky.

Hlavní vzdělávací cíle projektu:

- Afektivní

Vytvořit povědomí o elementárních mezilidských morálních hodnotách.

Rozvinout a kultivovat mravní i estetické vnímání, cítění a prožívání.

- Kognitivní

Rozvinout řečové schopnosti a jazykové dovednosti receptivní (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivní (vytváření pojmů, vyjadřování).

- Psychomotorické

Rozvinout pohybové schopnosti v oblasti jemné i hrubé motoriky.

- Sociální

Podporovat schopnost spolupracovat a komunikovat s ostatními dětmi a tolerovat je.

Volba průzkumných, diagnostických metod

Pozorování - v průběhu celého projektu budu pomocí nestrukturovaného pozorování sledovat, jaké mají děti povědomí o jednotlivých pohádkách, zda v nich dokážou identifikovat vinu a trest a jak je vnímají. Dále budu pozorovat, jak děti reagují na mé otázky, jakým způsobem dokážou svou fantazii zpracovat a reprodukovat formou výtvarné práce. Zaměřím se také na pozorování způsobu spolupráce při skupinových činnostech.

Rozhovor - při činnostech budu s dětmi rozvíjet rozhovory na různá témata, která budou souviset s danou pohádkou a budou napomáhat k identifikaci motivů viny a trestu, na objasnění morálního poselství pohádek. Děti budu při rozhovorech nahrávat na diktafon, abych mohla později lépe jednotlivé rozhovory vyhodnocovat vzhledem ke stanoveným cílům. Při interpretaci odpovědí dětí na mé otázky budu používat pro děti zkratky, abych odlišila pohlaví a věk (př. D4 = čtyřletá dívka). Na konci každého denního bloku činností položím individuálně každému dítěti jednu otázku, kterou zjistím, zda děti pochopily morální poselství pohádky. Informovaný souhlas rodičů s nahráváním a fotografováním (viz Příloha 1).

Produkty dětí - budu shromažďovat všechny výtvarné produkty dětí, dokumentovat jejich tvoření pomocí fotografií. Budu hodnotit jejich schopnost splnit zadaný úkol, zda zvládnou započatou činnost dokončit a jakým způsobem k práci přistupovaly. Z nasbíraných materiálů vytvořím výstavu v prostorách mateřské školy.

Prostředí

Projekt bude realizován v mateřské škole na vesnici v Moravskoslezském kraji, v okrese Frýdek-Místek. Hlavním prostředím, ve kterém budou činnosti realizovány, je herna. Herna je materiálně vybavena tak, aby odpovídala potřebám dětí, ale také bezpečnostním předpisům. V herně je umístěna kromě úložných prostorů na hračky také magnetická tabule, tělocvičné prvky (žebřiny, horolezecká a provazová stěna, lavičky). Uprostřed herny na zemi je velký molitanový kruh, kde se bez problémů po obvodu umístí 24 sedících dětí a 2 učitelky.

Výtvarné činnosti budou děti realizovat v jídelně, kde jsou čtyři různě vysoké stoly vždy se šesti výškově odpovídajícími židlemi. V jídelně je také prostor na odkládání výrobku dětí, sušení výkresů.

Do projektu zařadím i činnost, kterou je vhodné realizovat ve venkovním prostředí. K mateřské škole, kde budu projekt realizovat, přiléhá poměrně rozsáhlá zahrada, vhodně vybavena hracími prvky a pískovištěm. Povrch zahrady není svažitý, uprostřed je dřevěná bouda na nářadí a hračky. V zahradě jsou také vzrostlé stromy (břízy, javor) a keře (líska, okrasné keře...). Děti tak mají možnost při hrách využívat i přírodní materiály.

Foto prostředí viz příloha II, obrázky č. 1, 2, 3.

3.1 O perníkové chaloupce

Pro první den projektu jsem zvolila pohádku, která je podle mého názoru pro všechny děti známá. Existují různé verze této pohádky. V projektu bude výchozí text pohádky od Boženy Němcové. Tato varianta se poněkud liší od všeobecně známého závěru, že ježibaba skončí v peci. Místo toho děti utíkají před dědkem a zachrání je žena pracující na lenném poli. Také jména dětí jsou jiná - Honzíček a Maruška. Mým záměrem bude sledovat reakci dětí na nezvyklý průběh pohádky, zda budou postrádat postavu ježibaby a její upečení v peci.

Dílčí cíle:

Kognitivní (dle Blooma)

1. Znalost (zapamatování) - definovat vinu a způsob jejího potrestání v této pohádce
- popsat vlastnosti postav v pohádce

Afektivní (dle Kartwohla)

1. Přijímání (vnímání) - dokázat soustředěně vyslechnout celou pohádku
- rozvíjet kooperativní dovednosti při výrobě pece
2. Reagování - zvládnout získaný prožitek (role ježibaby v peci) vyjádřit bez ostychu před ostatními dětmi

Klíčové kompetence:

- sociální a personální - ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídit, při společné činnosti se domlouvá a spolupracuje
- komunikativní - samostatně vyjadřuje své myšlenky
-dokáže se vyjadřovat a sdělovat řečově své prožitky, pocity i nálady

Pomůcky a prostředky: text pohádky O perníkové chaloupce, obrazový materiál postav z pohádky a pece, dějové obrázky pohádky, velká kartonová krabice, výtvarné potřeby (nůžky, lepicí páska, temperové barvy, štětce, lepidlo, kelímky na vodu), velké molitanové kostky.

3.1.1 Průběh činností 1. den

Téma: Perníková chaloupka

Organizační forma: řízená činnost

Metody: slovní monologická - čtení pohádky

slovní dialogická - rozhovor

názorně demonstrační - pozorování obrazů statických

dovednostně-praktická - výtvarná činnost

Děti si sednou do kruhu, kde se všichni přivítáme. Poté děti pozorně vyslechnou pohádku a po jejím skončení společně vyjmenujeme postavy, které v pohádce vystupovaly. Výčet postav doplním obrazovým materiálem, dětem se tak lépe budou určovat vlastnosti postav. Výpovědi dětí budu zapisovat na papír k daným postavám. Následně se děti se zeptám, zda znají nějaký jiný konec pohádky. Po odpovědích si charakterizujeme i postavu ježibaby. Abych dětem přiblížila motivy viny a trestu v této pohádce, budu se ptát těmito otázkami:

„Proč byla ježibaba zlá?“

„Co chtěla udělat špatného?“

„Jak byla za své jednání potrestána?“

„Byl v pohádce i někdo jiný, který udělal něco špatného?“

Po rozhovoru dětem budu prezentovat obrazový materiál pecí, budeme si povídat, co všechno se dá v peci upéct, z čeho jsou pece vyrobeny apod. Z papírové krabice děti za pomoci učitelky pec ježibaby vyrobí tak, aby bylo pro dítě možné se do ní schovat. Pec budeme využívat v činnostech následující den.

3.1.2 Průběh činností 2. den

Téma: Ježibaba

Organizační forma: řízená činnost

Metody: didaktická hra - scénická hra

slovní dialogická - rozhovor

názorně-demonstrační - práce s obrazem (sestavení dějové linie)

dovednostně-praktická - stavba z kostek

Privítání dětí v kruhu, děti pomocí obrázků správně postaví dějovou linii pohádky. Poté si děti zahrají hru „Na divadlo“. Z velkých molitanových kostek si postaví obrys perníkové chaloupky a místa, kde byly děti uvězněny, také do obrysu umístí papírovou pec. Sehrají si úryvek pohádky, kdy ježibaba uvězní Honzíčka a Marušku, a potom je bude chtít upéct. Děti se ale svou chytrostí zachrání a v peci místo nich skončí ježibaba. Při scénické hře využijeme vyrobenou pec z předešlého dne a průběh scénky se budu snažit co nejmíň ovlivňovat, aby se děti mohly co nejvíce spontánně vyjádřit.

Po několikerém vystřídání dětí v rolích si v kruhu budeme povídat o tom, jak se děti cítily v roli ježibaby v peci, zda se jim zamlouvala představa, že by měli být upečení. Nechám děti, vyjádřit své názory a pocity, a poté se jich zeptám, co by neměla ježibaba dělat, aby nebyla potrestaná. „Jak by pohádka asi dopadla, kdyby byla ježibaba hodná?“ Pohádku také převedu do reálného života: „Jak byste se zachovali, kdyby k vám domů přišly děti, které se ztratily?“ Děti by měly dojít k závěru, že lidé by na sebe neměli být zlí, naopak pomáhat si a být na sebe hodní.

3.2 O Smolíčkovi

Mým záměrem bude pomocí této pohádky poukázat na to, jak je v některých situacích velmi důležité poslechnout rad dospělého a předcházet tak případnému nebezpečí nebo trestu.

Dílčí cíle:

Kognitivní (dle Blooma)

1. Znalost (zapamatování) - definovat vinu a způsob jejího potrestání v této pohádce
2. Porozumění - dokázat vysvětlit význam symbolů
3. Aplikace - dokázat správně použít dané symboly

Afektivní (dle Kartwohla)

1. Přijímání (vnímání) - dokázat soustředěně vyslechnout celou pohádku

2. Reagování - rozvíjet představivost a fantazii při vytváření postav z pohádky

Sociálně komunikativní (dle Royla)

2. akceptovat návrhy na spolupráci - rozvíjet kooperativní dovednosti při společném tvoření postav z pohádky

Klíčové kompetence:

- sociální a personální - je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy ve skupině

- komunikativní - domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci

- k učení - všímá si souvislostí a užívá při tom jednoduchých symbolů

Pomůcky a prostředky: obrazový materiál - jelen, obrysy postav Smolíčka a jeskyňky na velkém formátu papíru, zelené papírové kolečko, červené papírové kolečko, fixy.

3.2.1 Průběh činností 3. den

Téma: Jeskyňky

Organizační forma: řízená činnost

Metody: slovní monologická - čtení pohádky

slovní dialogická - rozhovor

názorně demonstrační - pozorování obrazu statického

dovednostně-praktická - výtvarná činnost

Děti si v kruhu vyslechnou celou pohádku. Dětem ukážu obrázek jelena a budu pokračovat: „Obrázek jelena jsem vám ukázat mohla, ale ve školce je asi nějaký skřítek, který obrázky jezinek a Smolíčka schoval. Pomůžete mi jeskyňky a Smolíčka nakreslit, abychom věděli, jak asi vypadali?“ V jídelně na zemi budou nachystané obrysy dvou postav Smolíčka a jeskyňek, děti rozdělím do dvou skupin a ty budou postavy vykreslovat, zdobit jimi zvolenými výtvarnými potřebami. Před samotnou výtvarnou prací dětem napovím, co všechno by postavy měly mít (oči, ústa...). Až budou postavy hotové, přesuneme se zpět do herny a budeme si povídat, proč jeskyňky Smolíčka unesly.

„Čím se Smolíček provinil?“

„Byl Smolíček poslušný?“

„Měl jezinky pouštět domů?“

„Měl jelen důvod se na Smolíčka zlobit? Proč?“

„Jak byl Smolíček za svou neposlušnost potrestaný?“

Děti by měly pomocí odpovědí na mé otázky umět označit v pohádce motiv viny a trestu.

3.2.2 Průběh činností 4. den

Téma: Neposlušnost

Organizační forma: řízená činnost

Metody: slovní - vyprávění

didaktická hra

slovní dialogická - rozhovor

Aby si děti připomněly činnosti z minulého dne a celou pohádku, budou sedět v kruhu a vlastními slovy zkusí pohádku převyprávět. Poté si zahrajeme hru „Na smajlíky“. Do prostřed kruhu dám postavy vytvořené předešlý den a obrázek jelena. Dětem předložím připravené symboly. Červené, zamračené budou představovat vinu, špatnost, zlo a zelené usměvavé budou představovat dobro. Dětem vysvětlím význam těchto „smajlíků“ a ony se pokusí určit, kdo v pohádce byl hodný, kdo se provinil, byl špatný. Děti by podle mého předpokladu měly položit zelené kolečko na jelena, červené na jezinky a obě barvy na Smolíčka (byl dobrý, protože nechtěl, aby jezinkám byla zima, ale provinil se neuposlechnutím příkazu jelena). S dětmi poté vymyslíme verzi pohádky, kdy Smolíček poslechne jelena a zkusíme také vymyslet jak to udělat, aby jezinky už Smolíčka nenavštívily (jelen zajede do jeskyně jezinek a domluví jim).

3.3 O kohoutkovi a slepičce

V této pohádce je motiv viny a trestu velmi čitelný. Pomocí následujících činností budu v dětech rozvíjet povědomí o tom, že lakota je špatná vlastnost a podpořit rozvoj schopnosti podělit se.

Dílčí cíle:

Kognitivní (dle Blooma)

1. Znalost (zapamatování) - definovat vinu a způsob jejího potrestání v této pohádce

Afektivní (dle Kartwohla)

1. Přijímání (vnímání) - dokázat soustředěně vyslechnout celou pohádku

2. Reagování - vytvářet pozitivní vztah k intelektuálním činnostem, ke knihám jako zdroji informací

- zvládnout půjčit bez potíží druhému dítěti hračku

Klíčové kompetence:

- sociální a personální - uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky

- komunikativní - dovede využít informativní a komunikativní prostředky

- průběžně rozšiřuje slovní zásobu

- k učení - soustředěně zkoumá, objevuje

Pomůcky a prostředky: text pohádky O kohoutkovi a slepičce, maňásci kohoutka a slepičky, obrazový materiál (kohoutek, slepička, studánka, švadlena, švec, svině, sladovník, kráva, tráva, louka, nebe), různé materiály na výrobu hnízda (kostky, kousky látek, vata, provázky...)

3.3.1 Průběh činností 5. den

Téma: Hodná slepička

Organizační forma: řízená činnost

Metody: slovní monologická - čtení pohádky

slovní dialogická - rozhovor

slovní - práce s knihou

názorně-demonstrační - práce s obrazem (sestavení dějové linie)

didaktická hra - scénická hra

Děti sedí v kruhu a pozorně poslouchají celou pohádku. Poté se děti zeptám, zda rozuměly všem slovům, která jsem četla. Slova, kterým podle mého názoru děti nebudou rozumět: švec, štetiny, sladovník, mláto. V knihách, encyklopediích se pokusíme najít slova, kterým

děti nerozuměly nebo ty, které si samy chtějí vyhledat. Pokud se nám nepodaří najít všechna slova v knihách, budu mít připravené obrazové materiály. Až budou děti všem slovům rozumět, rozvinu rozhovor s cílem identifikovat vinu a trest v této pohádce. Například těmito otázkami:

„Jak se kohoutek zachoval?“

„Čím se provinil?“

„Co to znamená být lakomý?“

„Jaký dostal trest za své chování?“

„Co všechno musela slepička udělat, aby zachránila kohoutka?“

Po tomto rozhovoru, sestavíme příběh pohádky pomocí obrazového materiálu. Až budou obrázky správně dějově sestaveny, pohádku si pomocí maňásků zdramatizujeme. Děti budou v rolích a já budu vypravěč.

3.3.2 Průběh činností 6. den

Téma: Nejsem lakomý

Organizační forma: individuální práce dětí

řízená činnost

Metody: dovednostně-praktická - výtvarná činnost (výroba loutek z papíru, výroba hnízda z různých materiálů)

slovní dialogická - rozhovor

Při ranním scházení si děti u stolečků vyrobí jednoduchou slepičku nebo kohoutka z papíru.

Na začátku činnosti budou děti sedět v kruhu a před sebou budou mít svůj výrobek. S dětmi si zopakujeme děj pohádky, proč byl kohoutek lakomý, jaká byla slepička apod. Budeme si povídat o tom, jak je důležité si pomáhat a půjčovat si např. hračky. Abych u dětí rozvíjela prosociální chování, podporovala důvěru mezi dětmi a rozvinula povědomí o špatnosti lakoty, poprosím děti, aby si navzájem půjčili vyrobené papírové loutky. Děti budou postupně předávat zvířata kamarádovi, kterého si vyberou. Potom děti vyzvu, aby pro zvíře, které dostali, postavili hnízdo z předem připravených materiálů. Budu apelovat na to, aby postavili takové hnízdo, aby se v něm vypůjčený kohoutek nebo slepička cítila

co nejlépe. Až budou mít děti hotovo, společně si vyrobená hnízda prohlédneme a v kruhu si budeme povídat o tom, jak se jim činnost líbila, jestli jim nevadilo půjčit svůj výrobek atd.

3.4 Hrnečku vař

Při této aktivitě budu první den sledovat, jak pozorně děti poslouchaly pohádku, zda jí porozuměly, a zda dovedou svůj názor na pravdivost výroků vyjádřit pomocí symbolů. Také budu zjišťovat, jestli děti vnímají vinu matky, která byla nedočkavá a potrestaná chalupou plnou kaše. Trest je zde velmi zřetelný, dětem se bude podle mého názoru dobře identifikovat, protože pro jejich myšlení bude jednoduché představit si chalupu plnou kaše.

Dílčí cíle:

Kognitivní (dle Blooma)

1. Znalost (zapamatování) - definovat vinu a způsob jejího potrestání v této pohádce
2. Porozumění - dokázat vysvětlit význam symbolů
3. Aplikace - dokázat správně přiřadit dané symboly

Afektivní (dle Kartwohla)

1. Přijímání (vnímání) - dokázat soustředěně vyslechnout celou pohádku

Psychomotorický (dle Daevyho)

2. manipulace (praktická cvičení) - zvládnout postupovat podle instrukcí

Klíčové kompetence:

- k řešení problémů - nebojí se chybovat pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu
- komunikativní - rozumí slyšenému, reaguje na slyšené
- k učení - chce porozumět jevům a dějům, raduje se z toho, co samo dokázalo

Pomůcky a prostředky: symboly rukou – zelený s palcem nahoru, červený s palcem dolů, maňásek holčičky, plastová lahev, různobarevné samolepicí folie, nůžky, kancelářská sešívačka, kypřící prášek, ocet, skleničky, misky, lžíce.

3.4.1 Průběh činností 7. den

Téma: Nedočkavost

Organizační forma: řízená činnost

Metody: slovní monologická - čtení pohádky

slovní dialogická - rozhovor

didaktická hra - interakční hra

Děti sedí v kruhu, pozorně si vyslechnou pohádku. To, zda poslouchaly a porozuměly textu, si ověřím aktivitou, kdy budou děti posuzovat správnost mnou vyslovených výroků vztahujících se k pohádce. Pro pravdivý výrok budou používat symbol ruky se zdviženým palcem v zelené barvě a pro nepravdivý symbol ruky s palcem směřujícím dolů v červené barvě. Tyto symboly budou mít předem připravené a položené v kruhu před sebou.

Výroky:

Matka s dcerou bydlely ve staré chalupě.

Stará žena v lese dostala od holky párek v rohlíku.

Holka dostala od žebračky malovanou skleničku.

Aby hrneček začal vařit, musely mu říct „Hrnečku vař!“.

Aby hrneček přestal vařit kaši, museli mu říct „Hrnečku přestaň!“.

Dcera šla prodávat vajíčka a matka zůstala doma sama.

Matka počkala na dceru a spolu si uvařily kaši.

Matka se provinila nedočkavostí.

Matka byla potrestaná tím, že měla chalupu plnou kaše.

Po posledním výroku si budu s dětmi povídat, proč se matka zachovala špatně a co by měla udělat, aby nebyla potrestaná.

3.4.2 Průběh činností 8. den

Téma: Hrneček

Organizační forma: individuální výtvarná činnost

řízená činnost

Metody: slovní dialogická - rozhovor

dovednostně-praktická - výroba hrnečku s plastové lahve

pokus

Při ranním scházení si budou děti individuálně u pracovního stolu vyrábět hrnečky z plastových lahví. Lahev předem ustříhnu tak, aby velikostí připomínala hrnek. Ze zbylého plastu vystříhnu pruh, který připevním pomocí sešíváčky k „hrnku“ a vytvořím tak ucho. Děti si ozdobí lahve různě barevnými kousky samolepicí folie. Takto vyrobené hrnečky budou děti používat k pokusu.

Děti se sednou do kruhu, zopakujeme si společně děj pohádky i provinění matky. Pohádku pomocí maňáska převedeme do skutečnosti. Dětem představím maňáska holčičky, děti si ji libovolně pojmenují, protože v pohádce jméno dcery nebylo uvedeno. Budu se maňáska ptát, jak jí bylo, když přišla domů, a viděla chalupu plnou kaše. A jestli z toho maminka byla smutná, apod. Potom se maňásek bude ptát dětí, jak by se cítily ony, kdyby dostaly od někoho například něco dobrého k jídlu a než by přišli ze školky, maminka nebo někdo jiný by jim z toho ujedl. „Byly byste z toho smutné? Je dobré brát si něco bez dovolení? Nebo je lepší počkat a zeptat se?“

Po rozhovoru se děti přesunou do jídelny ke stolům. Na každém stole bude připravená miska s kypřícím práškem a sklenička octa. Dětem pouze popíšu, jak budou při pokusu postupovat, realizovat jej budou samy a sledovat reakci. Do vyrobeného hrnečku nasypou trochu kypřícího prášku a zalijí to octem. Reakce bude připomínat vaření kaše v hrnečku, pěny bude přibývat. Děti si tak vyzkouší, jaký měla pocit matka, když se jí nepodařilo vařit se kaši zastavit. Po ukončení pokusu se děti budu ptát, co zjistily, jak se jim pokus povedl apod.

3.5 Otesánek

V následujících dvou dnech budu pomocí naplánovaných činností seznamovat děti s vlastnostmi chamtivost a nenasytost. Jsem si vědoma, že tyto pojmy jsou pro děti velmi abstraktní, a proto se budu snažit je dětem vysvětlit a pomocí aktivit přiblížit tak, aby je dokázaly pochopit a uvědomit si, že tyto vlastnosti patří mezi negativní.

Dílčí cíle:

Kognitivní (dle Blooma)

1. Znalost (zapamatování) - definovat vinu a způsob jejího potrestání v této pohádce
2. Porozumění - vyjádřit výtvarnou formou svou představu o vzhledu Otesánka

Afektivní (dle Kartwohla)

1. Přijímání (vnímání) - dokázat soustředěně vyslechnout celou pohádku

Psychomotorický (dle Daevyho)

2. Manipulace (praktická cvičení) - postupovat podle instrukcí a procvičit hrubou motoriku

Sociálně-komunikativní (dle Royla)

2. Akceptovat návrhy na spolupráci - tolerovat návrhy na činnosti směřující k splnění zadaného úkolu
3. Činit návrhy na spolupráci - spolupracovat s ostatními dětmi ve skupině při plnění zadaného úkolu

Klíčové kompetence:

- k učení - při zadané práci dokončí, co započalo
- činnostní a občanské - má smysl pro povinnost ve hře, práci
- sociální a personální kompetence - dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim

Pomůcky a prostředky: text pohádky Otesánek, různé větve, klacíky, psychomotorický padák, obrazový materiál (kaše v rendlíku, ucháč mléka, pecen chleba, máma, táta, děvečka s jetelem, sedlák se senem, pasák s prasaty, ovčák s jehňaty, pes, zelí a jiné obrázky nesouvisející s pohádkou), výtvarné potřeby.

3.5.1 Průběh činností 9. den

Téma: Otesánek

Organizační forma: řízená činnost

Metody: slovní monologická - čtení pohádky

slovní dialogická - rozhovor

názorně demonstrační - demonstrace obrazů statických

dovednostně-praktická - praktická výtvarná činnost

V kruhu si děti vyslechnou celou pohádku. Jelikož je pohádka psaná starou češtinou, vyskytují se v ní opět slova, kterým děti nemusí rozumět. Tato slova dětem objasním vysvět-

lením i použitím obrazového materiálu. Dále s dětmi rozvinu rozhovor tak, abych jim pomohla v této pohádce nalézt a pochopit motiv viny a trestu. Budu se ptát na tyto otázky:

„Byl Otesánek hodný nebo zlý, a proč?“

„Čím se provinil?“

„Jak byl za svou nenasytost potrestaný?“

Po ukončení rozhovoru se děti zeptám, jestli si pamatují, jak se Otesánek „narodil“ a z čeho. Vysvětlíme si, že byl vytesaný ze dřeva. Tímto motivuji děti k další činnosti. Z připravených klacíků a větví děti vytvoří postavu Otesánka. Tuto aktivitu bych chtěla uskutečnit venku na školní zahradě.

3.5.2 Průběh činností 10. den

Téma: Nenasytost

Organizační forma: řízená činnost

Metody: slovní dialogická - rozhovor

hra - pohybová hra

dovednostně-praktická - výtvarná činnost

V kruhu si s dětmi připomeneme, děj pohádky, děti zkusí vyjmenovat vše, co otesánek spolknul. Až vyjmenujeme všechno, co se ocitlo v jeho břicho, zahrajeme si pohybovou hru.

Hra na Otesánka – každé dítě má v ruce obrázek něčeho, co Otesánek spolkl a sedí na lavičce. Uprostřed je natažený psychomotorický padák představující Otesánkovo břicho. Učitelka volně vypráví děj pohádky. Vždy, když Otesánek něco spolkne, dítě s odpovídajícím obrázkem se schová pod padák. Až jsou schované všechny děti, učitelka – paní na poli, rozpárá Otesánkovi břicho (strhne z dětí padák), a děti utíkají zpět na předem určené místo.

Po této hře si budu s dětmi povídat, srovnáme pohádku se skutečností.

„Mohli bychom ve skutečnosti sníst děvečku s jetelem?“

„Co se nám stane, když se hodně najíme?“

„Je dobré se přejídat?“

„Co by se stalo, kdybychom chtěli mít například pořád hodně nových hraček?“

Výtvarná činnost – výroba Otesánka s plným břichem. Děti budou mít přichystány všechny výtvarné pomůcky a potřeby, které budou využívat k výrobě Otesánka. Jejich úkolem bude slepit správně části těla, dokreslit Otesánkovi detaily jako oči, ústa, boty apod. Také vybrat z nabídky obrázků jen ty, které Otesánek spolkl a nalepit mu je do břicha.

4 REALIZACE A HODNOCENÍ PROJEKTU

V následujících kapitolách budu popisovat průběh realizace projektu v mateřské škole a také jeho hodnocení. Projekt budu evaluovat na základě dílčích cílů, které jsem si stanovila před realizací projektu ke každé pohádce. Při všech činnostech v průběhu projektu jsem se snažila pozorovat chování dětí jako individualit, ale také jako skupiny. Za každým ukončeným blokem (1 den) jsem položila individuálně každému dítěti jednu jasnou otázku vztahující se k identifikaci motivů viny a trestu a k jejich morálnímu poslání. Odpovědi jsem znamenávala a interpretovala pomocí tabulek. V tabulkách je uváděn také věk dítěte.

4.1 O perníkové chaloupce

V následujících kapitolách budu popisovat realizaci činností naplánovaných k pohádce O perníkové chaloupce. Touto pohádkou jsem začala záměrně, protože předpokládám, že ji všechny děti znají. Za popisem realizace bude následovat hodnocení.

4.1.1 Realizace činností 1. den

Počet dětí: 15

Děti jsem svolala do kruhu, kde jsme se jako obvykle přivítali. Abych děti motivovala k poslechu pohádky a zajistila si jejich plnou pozornost, přednesla jsem jim básničku „Povídám, povídám pohádku“. Potom jsem dětem přečetla celou pohádku O perníkové chaloupce. Po přečtení pohádky měly děti vyjmenovat postavy vystupující v pohádce. Začaly vyjmenovávat nejprve Honzíčka, potom Marušku, poté následoval tatínek, dědek, baba, plečka na poli, macecha. Výčet postav jsem nedoplňovala obrazovým materiálem, jak jsem si naplánovala, ale vlastní jednoduchou, výstižnou kresbou. Charakteristiky postav jsem zaznamenávala, tak jak uváděly děti, vedle obrázků. Jedna čtyřletá dívka spontánně začala vyprávět, že doma mají taky takovou pohádku, ale že v ní není dědek, ale ježibaba. Tohoto jsem využila a nakreslila i ježibabu. Děti potom charakterizovaly i ji a mohla jsem plynule navázat rozhovor, o tom, proč byla ježibaba zlá a jak byla za své chování potrestaná. Po tomto rozhovoru jsem se zeptala dětí, jestli se ve skutečnosti v peci pečou děti nebo něco jiného. Děti mi začaly vyjmenovávat různé výrobky pečené v peci. Následně jsem jim demonstrovala obrazový materiál různých pecí. Děti jsem seznámila s následným postupem - výrobou pece. Přinesla jsem velkou kartonovou krabici, kterou jsme slepili lepicí páskou tak, aby držela. Poté jsem do krabice vyřezala dvířka a přenesla do jídelny, kde děti pec pomalovaly temperovými barvami (viz příloha II, obrázek č. 4).

Hodnocení

Před čtením pohádky jsem zvolila velmi dobrý způsob motivace, děti jsem básničkou zaujala. Čtení pohádky jsem ozvlášťovala různou intonací hlasu, doprovázela gesty, podařilo se tak všem dětem splnit cíl, dokázaly vyslechnout celou pohádku. Děti také dobře zvládly vyjmenovat všechny postavy v pohádce a charakterizovat je (viz příloha II, obrázek č. 5). Pozorovala jsem, že děti postrádaly postavu ježibaby, začaly samy mluvit o tom, že znají jinou pohádku. Také měly již na začátku vyjmenovávání postav problém používat jména z přečtené pohádky Honzíček a Maruška, stále používaly jim zažitá - Jeníček a Mařenka. Při charakterizování postav využívaly často slova „zlý, škaredý, hodný“. Děti dokonce chtěly charakterizovat postavu matky Honzíčka a Marušky, která umřela a byla zmíněná pouze na začátku pohádky. Pohádku tedy poslouchaly velmi pozorně. Správně dokázaly určit, které postavy byly zlé a které naopak hodné. Také správně určily, že „Ježibaba byla zlá, protože chtěla upéct děti“. Na otázku, jak byla potrestaná za to, že chtěla upéct děti, mi odpověděla jedna čtyřletá holčička „Dali ji do pece“. Když jsem se dětí zeptala, jaký byl tatínek, většina odpověděla „hodný“. Jeden tříletý chlapec určil, že byl zlý, ale už to nedokázal zdůvodnit. Dětem jsem proto vysvětlila, že sice nechal tatínek děti v lese, ale byl donucený macechou, o které samy děti řekly, že byla zlá. Velmi mě překvapilo, kolik výrobků pečených v peci dokázaly děti vyjmenovat. Při výrobě pece děti dobře spolupracovaly. Ukázala jsem jim, jak mají při lepení páskou postupovat a poté již pracovaly samostatně. Děti mezi sebou komunikovaly, pomáhaly si s lepením a ani při natírání pece nevznikaly žádné mnou předpokládané konflikty (spory o barvy, místo k natírání). Děti pec vymalovaly celou, i přes to, že její plocha byla poměrně velká. Rozvíjely kooperativní činnosti a splnily tak stanovený cíl. Po dokončení pece mě překvapila jedna pětiletá dívka, která si chtěla pec vyzkoušet a vlézt si do ní. Když jsem se jí zeptala, jestli by chtěla být jako ježibaba v peci, zamračila se a beze slova odešla. Děti, které se činností účastnily, získaly kompetence sociální a personální, dokázaly se ve skupině prosadit, ale i podřídit, při společné činnosti se domlouvaly a spolupracovaly.

V tabulce 1 jsou zaznamenány individuální odpovědi dětí na mou otázku: „Zasloužila si ježibaba v pohádce O perníkové chaloupce trest?“

Tabulka 1: Zasloužila si ježibaba v pohádce O perníkové chaloupce trest?

počet dětí	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
věk	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3
ano	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
ne															

4.1.2 Realizace činností 2. den

Počet dětí: 15

S dětmi jsme si po přivítání v kruhu připomněli, jakou pohádkou jsme se zabývali předešlý den. Poté jsem dětem postupně předkládala jednotlivé obrázky znázorňující děj pohádky v přeházeném pořadí, děti popisovaly, co na obrázku vidí a sestavovaly je správně dle časové posloupnosti. Následně jsem dětem řekla, že si zahrajeme na divadlo, a sehraje si úryvek z pohádky, kdy ježibaba chce upéct děti a nakonec tam sama skončí. „Abychom mohli hrát divadlo, potřebujeme perníkovou chaloupku,“ řekla jsem, přinesla vyrobenou pec a položila ji doprostřed herny. Děti pak z molitanových kostek postavily kolem ní obrys chaloupky a červená podložka byla klec pro Jeníčka a Mařenku (viz příloha II, obrázek č. 6). Scénku jsme sehráli čtyřikrát. Po ukončení hry „Na divadlo“ jsem svolala děti do kruhu, kde jsme si povídali, jak se děti cítily v rolích.

Hodnocení

Dětem se podařilo sestavit děj pohádky pomocí obrázků. Také velmi dobře spolupracovaly a zvládly z kostek postavit chaloupku. Nedokázaly však samy od sebe poprvé rozvinout scénku, musela jsem vstoupit do role a dětem trochu pomoci. Poté již děti hrály samy, využívaly však při dramatizaci vět, které jsem při ukázce použila já. Při rozhovoru dokázaly před ostatními dětmi mluvit o svých dojmech, prožitcích. Pouze stydlivější Hana mi nedokázala odpovědět na otázku, jak se cítila v roli ježibaby.

Když jsem se dětí, které byly v roli ježibaby, zeptala, zda se jim líbilo být zavřený v peci, odpovídali mi kladně. Líbilo se jim být v krabici, protože se necítili skutečně vinni, byla to pro ně zábava. Když jsem ale situaci převedla do reálného života („Představte si, že jste zlá ježibaba a někdo by vás strčil do opravdové pece. To by se vám také líbilo?“), již odpovídaly záporně. Když si děti měly představit, že je ježibaba hodná, odpovídaly takto:

„Dávala by jim jíst (D4). Našla by jim domeček (CH4). Neskončila by v peci (D5). Ukázala by jim cestu domů (D5). Byla by kouzelná ježibaba a dobře by to dopadlo a byla by hodná (CH3).“

Děti, kterých jsem se zeptala, co by dělaly, kdyby u nich zazvonily ztracené děti, mi odpověděly, že by jim pomohly, vzaly je domů a potom jim pomohly najít cestu domů. Také jsem se zeptala, jestli je lepší být v životě zlý nebo hodný a pomáhat. Všechny jednohlasně odpověděly, že pomáhat. Zdůvodnily to tím, že: „Je to vychované (D5)“, „je to slušné (D5)“, „když pomáháme, je uklízení rychleji (D4)“, „když nepomůžeme, budou smutní (D4).“ Na otázku „Když budeme zlí, můžeme být potrestaní?“ odpovídaly: „Nedostaneme bonbon (CH3), bude se maminka zlobit (CH4), nebudu moct večer koukat na pohádky (D4).“

Jeden tříletý chlapec spontánně začal povídat, že by na ježibabu zavolač čerty za to, že si chtěla upéct děti. Nato se ostatní děti přidaly a začaly vymýšlet další tresty („dát na zadek, bouchnout kladívkem“).

Děti tedy mají povědomí o tom, že lidé by si měli pomáhat. Vědí, že se v životě vyplácí být hodný, a že za „zlobení“ přichází trest. Děti činnostmi tohoto dne směřovaly k získání kompetencí komunikativních, samostatně řečově vyjadřovaly a sdělovaly své prožitky, pocity a nálady. V tabulce 2 jsou zaznamenány odpovědi dětí na mou otázku? „Je podle tebe být v životě hodný a pomáhat ostatním?“

Tabulka 2: Je podle tebe dobré být v životě hodný a pomáhat ostatním?

počet dětí	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
věk	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3
ano	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
ne															

4.2 O Smolíčkovi

V následujících kapitolách budu popisovat realizaci činností naplánovaných k pohádce O Smolíčkovi. Za popisem realizace bude následovat hodnocení jednotlivých dnů.

4.2.1 Realizace činností 3. den

Počet dětí: 14

Ráno po svačině jsme se s dětmi jako obvykle přivítali v kruhu. Děti jsem opět motivovala básničkou „Povídám, povídám pohádku“, abych si získala jejich pozornost. Poté jsem přečetla pohádku, děti pozorně poslouchaly. Po přečtení pohádky jsem děti vyzvala, aby mi vyjmenovaly postavy, které v pohádce vystupovaly. Vyjmenovaly jelena, Smolíčka a jeskyňky. Demonstrovala jsem dětem obrázek jelena a poté jsem povídala: „Obrázek jelena jsem vám ukázat mohla, ale ve školce je asi nějaký skřítek, který obrázky jezinek a Smolíčka schoval. Pomůžete mi jeskyňky a Smolíčka nakreslit, abychom věděli, jak asi vypadali?“ Po kladné odpovědi jsem dětem ukázala dva obrysy postav, děti správně určily, který patří jeskyňkám, a který Smolíčkovi. S archy papíru jsme se přesunuli do jídelny, kde jsem dětem řekla, že se rozdělíme do dvou skupin a dokreslíme postavám vše, co jim chybí. Děti mi samy začaly vyjmenovávat, co postavám schází: vlasy, oči, nos, pusa, nohy... Jakmile jsem položila papíry na zem, děti se spontánně rozdělily do dvou skupin. Kluci si sedli ke Smolíčkovi a holky k jeskyňce. Samy si vybraly k malování pastelky, voskovky a fixy. Kluci používali jen pastelky. Jakmile byly postavy dokresleny, opět jsme se přesunuli do herny a sedli si do kruhu, uprostřed byly položeny oba výtvoři dětí i obrázek jelena. Děti si prohlédly obě postavy a poté jsem začala rozvíjet rozhovor za pomoci předem připravených otázek.

Hodnocení:

Celý průběh aktivit hodnotím velmi kladně. Zvolila jsem správnou motivaci, děti dokázaly pozorně vyslechnout celou pohádku. Cíle, které jsem si stanovila, se mi podařilo splnit téměř u všech dětí. Pouze tříletý Tomáš se odmítl podílet na společném dokreslování postavy Smolíčka. Rozhovoru v kruhu se účastnil, i když se slovně nevyjadřoval. Při dokreslování postav mezi sebou děti zvládly velmi dobře komunikovat se, domlouvaly se, co které dítě dokreslí. Započatou práci dokázaly děti dokončit, všichni pracovali až do té doby, než se společně dohodli, že je postava hotová. Větší spolupráci jsem však zaznamenala u dívek. Chlapci spíše pracovali každý na jednom kousku postavy. Přičemž Dan byl opět velmi dominantní, vymaloval skoro celé kalhoty, dokreslil a vymaloval i boty. Mezi dětmi však nevznikaly žádné konflikty, vždy se dokázaly přizpůsobit přání druhého. Jeden chlapec chtěl pomáhat vymalovávat Danovi kalhoty, ten avšak odmítnul a nabídl mu vybarvení rukávu, s čímž druhý chlapec souhlasil. Dívky postavu jezinky velmi detailně dokres-

lily, namalovaly jí i náhrdelník, prsteny. Zvládly tak své představy a fantazii dobře vyjádřit výtvarnou činností. Překvapilo mě, že pro vybarvení vlasů se shodly na bílé barvě. Děti výrobou postav směřovaly k vytvoření sociálních a personálních kompetencí, byly schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy ve skupině. Foto vykreslování postav v příloze II, obrázky č 7, 8.

Na otázku „Jaký byl Smolíček?“ jedna čtyřletá holčička odpověděla, že byl hodný. Když jsem se zeptala znovu, jestli byl Smolíček hodný, jiná pětiletá dívka odpověděla: „Neposlouchal.“ Další, tříletý chlapec na to reagoval: „Ale jak přiběžel, tak poslechnul.“ Podle mého názoru si popletl jelena se Smolíčkem. Rozhovor jsme dále rozvíjeli, žádné z dětí nedokázalo odpovědět správně na otázku, čím se Smolíček provinil. Postupně však začaly říkat, že „Smolíček byl zlobivý, protože neposlechl jelena (CH4), zasloužil by na zadek (D4).“ Na otázku, zda měl pustit jeskyňky domů, všechny shodně odpověděly záporně. Dále děti uváděly, že se jelen na Smolíčka zlobil, protože „...on to neslíbil (CH3), ...protože on neposlouchal, slíbil, že neotevře a stejně otevřel (D5).“ Když jsem se děti zeptala, jak byl Smolíček potrestaný za svou neposlušnost, holčička (4 roky) odpověděla: „Jelen mu dal na dupu?“ Jiná dívka (5 let) odpověděla, že ho dali do pece. Čtyřletá dívka řekla, že ho za to unesly jeskyňky do lesa.

Při rozhovoru jsem tedy zjistila, že pouze pětiletá dívka sama dokázala pochopit, že byl Smolíček neposlušný a provinil se vůči jelenovi nedodržením slibu. Pokračováním v rozhovoru a mým vysvětlováním ale chybu Smolíčka pochopily i ostatní děti. Když jsem převedla situaci do reálného života a zeptala jsem se, zda by otevřely cizím lidem, odpovídaly děti záporně. Pětiletá dívka si spojila dnešní aktivity s aktivitou předešlého dne a uvedla, že „Jeníčka s Maruškou bych pustila, ale jiného cizího ne.“ Další dívka (4 roky) uvedla, že by neotevřela, „...protože by to byl cizí člověk a mohl by mě ukrást“. Když jsem se děti zeptala, jak by mohly být potrestané, že otevřely cizím lidem, všechny uváděly, že by byly potrestané nějakým způsobem rodiči. Ani jedno dítě nenapadlo, že trestem by bylo právě ono „ukradení“. To vše odpovídá stadiu heteronomní morálky. V tabulce 3 jsou zaznamenány odpovědi na mou otázku: „Poslouchal Smolíček vždycky jelena?“ Tři děti odpověděly kladně, protože nevnímaly v otázce slovo „vždycky“.

Tabulka 3: Poslouchal Smolíček vždycky jelena?

počet dětí	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
věk	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3
ano					x							x	x	
ne	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x			x

4.2.2 Realizace činností 4. den

Počet dětí: 12

Když se děti ráno scházely, volala jsem si je individuálně k pracovnímu stolu, kde si samy vystřihly kolečka ze zeleného a červeného barevného papíru. Poprosila jsem je, aby na zelené kolečko fixem nakreslily usměvavý obličej a na červené kolečko obličej smutný, zamračený. Kolečka jsem všem dětem podepsala a uschovala pro pozdější využití.

Po svačině se děti sesedly do kruhu. Krátce jsme si připomněli děj pohádky o Smolíčkovi. Tříletý chlapec sám od sebe řekl: „Smolíček byl neposlušný, neposlechl jelena a jeskyňky ho chtěly sežrat.“ Dětem jsem rozdala jejich „smajlíky“, doprostřed kruhu jsem položila obrázek jelena a Smolíčka s jeskyňkou, které vytvořily děti předešlý den. Zeptala jsem se dětí, který obličej na kolečku bude znázorňovat zlo a který dobro. Poté jsem postupně vyzývala děti, aby smajlíky přiložily tam, kam si myslí, že patří. Nejprve čtyři děti položily červený obličej na jeskyňku a zelený na Smolíčka. Svou volbu zdůvodňovaly tím, že: „Jeskyňky byly zlé, protože unesly Smolíčka (CH4), lhaly Smolíčkovi, že si s ním budou hrát (D5), chtěly ho upéct (D4)“. Až přišel na řadu pětiletý chlapec, který první položil zelené kolečko na jelena a červené na Smolíčka. Svou volbu zdůvodnil takto: „Jelen byl hodný, protože dvakrát zachránil Smolíčka a Smolíček byl zlobivý, protože otevřel jeskyňkám.“ Zeptala jsem se ho, proč to bylo špatně a na to odpověděl: „Protože říkal jelenovi, že nikomu neotevře a nesplnil to.“ Poté pokládaly své smajlíky i ostatní děti. Viz obrázek č. 9.

Společně jsme následně porovnali počty smajlíků a zjistili, že nejhodnější z celé pohádky byl jelen, protože neměl ani jedno červené kolečko. Na otázku, proč má Smolíček na sobě smajlíky obou barev mi odpověděla čtyřletá holčička: „Protože Smolíček jednou jelena poslechl a neotevřel jeskyňkám, ale dvakrát jo a proto byl zlobivý.“

Jakmile jsme rozhovor o smajlících ukončili, vyzvala jsem děti, aby si na chvíli představili, že je Smolíček hodný, že nemá žádné červené kolečko a vždy poslouchal jelena. Poprosila

jsem je, aby se mi pokusili říct, jak by pohádka dopadla. Děti odpovídaly, že dobře, ale nikdo mi nedokázal odpovědět proč. Abych děti dovedla k odpovědi, podpořila v úvahách, navrhla jsem, že si sehraje scénku, jak jeskyňky prosí Smolíčka o otevření dveří. Jako domeček Smolíčka jsme využili opět papírovou pec z předchozích dní. Čtyřletý chlapec se přihlásil, že bude Smolíček a před tím, než se zavřel do domku, jsem mu připomněla, že je hodný a vždycky poslouchá jelena a plní to, co slíbil. V roli jeskyňky byla čtyřletá dívka. Zaklepala na dveře a prosila Smolíčka, ať jí otevře dveře. Smolíček ji však nepustil, i když si dívka vymýšlela různé odměny (bude si s ním hrát, koupí mu nové velké auto). V rolích se vystřídaly ještě tři děti, tříletý chlapec - Smolíček a dvě jeskyňky pětiletá a tříletá dívka. I v tomto případě byl Smolíček neoblomný a neotevřel. Různé odměny jeskyňkám pomáhaly vymýšlet i ostatní děti. Po skončení aktivity jsem se dětí zeptala, jak by tedy pohádka dopadla, a odpovídaly, že: „...dobře (CH3), že by Smolíček neotevřel, zůstal doma a jelen by ho pochválil (D5), nedostal by od jelena na zadek (D4), jeskyňky by ho nechtěly upéct (D4).“

Hodnocení:

Cíle, které jsem si stanovila, se mi podařilo splnit, všechny děti pochopily význam jednoduchých symbolů a dokázaly je správně použít a také své rozhodnutí stručně zdůvodnit. Tímto získávaly komunikativní kompetence, domlouvaly se slovy, rozlišovaly symboly a rozuměly jejich významu i funkci. Také směřovaly k získání kompetencí k učení - všímaly si souvislostí a užívaly při tom jednoduchých symbolů. Při zdůvodňování svého rozhodnutí nepoužívaly jen „byl hodný a byla zlá“, ale dařilo se jim věty i více rozvíjet. Všimla jsem si, že mladší děti, tříleté, nedokázaly ke Smolíčkovi dát červené kolečko. Pouze 3 starší děti (D5, D5, CH5) si uvědomovaly, že Smolíček nebyl jen hodný, ale také neposlušný a zasloužil si červené kolečko. Myslím, že byly děti také ovlivněny velikostí postav z pohádky. Obrázek jelena byl menší, a proto na něj děti při hodnocení zapomínaly. Příště bych volila větší obrázek. Výsledek byl ale takový, jak jsem předpokládala. Pětiletá dívka, která položila červené kolečko na jeskyňky, si velmi dobře pamatovala děj pohádky, protože uvedla že: „Jeskyňky lhaly Smolíčkovi, protože říkaly, že si s ním budou hrát, a nehrály“. Na mou otázku, zda je lhaní dobré, všechny děti shodně odpověděly záporně. Byla jsem překvapena, že děti nedokázaly vymyslet verzi pohádky, kdy Smolíček bude jen hodný a poslušný. Jakmile se však děti dostaly do rolí, věděly, že Smolíček bude neoblomný a jeskyňky se do domu nedostanou. Zpočátku jsem musela jeskyňce trochu napovědět, co má dělat a říct, ale potom už přemlouvala Smolíčka sama. I tříletý chlapec se velmi dobře vžil

do role a nepustil jeskyňky, ani když mu nabízely novou hračku, policejní auto na dálkové ovládání. Z činností a rozhovorů tohoto dne je zřejmé, že se mi podařilo u dětí rozvinout povědomí o tom, že nedodržení slibu a lhaní je špatné, a že by se to nemělo dělat. Po ukončení činností jsem se také dětí zeptala, zda je dobré poslechnout rady moudřejšího, staršího. Odpovědi viz tabulka 4.

Tabulka 4: Je v životě dobré poslechnout rady moudřejšího, staršího?

počet dětí	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
věk	5	5	5	4	4	4	4	4	3	3	3	3
ano	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x
ne									x			

4.3 O kohoutkovi a slepičce

V následujících kapitolách budu popisovat realizaci činností naplánovaných k pohádce O kohoutkovi a slepičce. Za popisem realizace bude následovat hodnocení jednotlivých dnů.

4.3.1 Realizace činností 5. den

Počet dětí: 14

Děti si sesedly do kruhu, přivítali jsme se a znovu jsem dětem přednesla „Povídám, povídám pohádku“. Přečetla jsem celou pohádku a po jejím skončení jsem se zeptala, zda děti rozuměly všemu, co jsem přečetla. Děti jednohlasně odpověděly „ano“, ale když jsem se pak zeptala, zda vědí, co je to mláto, sladovník, štetiny nedokázaly mi správně odpovědět. Dětem jsem proto vysvětlila, kdo je to sladovník a demonstrovala obrazový materiál mláta, štetin a sladovníka. Poté jsme si vysvětlili i význam dalších slov - studánka, švadlena, švec, smetana. Dětem jsem následně rozdala různé obrázkové knihy, kde si vyhledávaly obrázky slov, které zazněly v pohádce. Po prohlížení knížek jsem s dětmi rozvinula rozhovor, který směřoval k identifikaci motivu viny a trestu.

Hodnocení

Děti byly dnes poněkud neklidné, delší dobu mi trvalo, než jsem si v kruhu zajistila jejich plnou pozornost. Musela jsem zazvonit na zvonek a básničku přednést hlasitěji, poté se již děti koncentrovaly a všechny zvládly vyslechnout celou pohádku. Měla jsem v záměru

vyhledávat dětem neznámá slova v knihách, ale usoudila jsem, že pokud vůbec nerozumí významu slova, nemělo by to smysl, a proto jsem hned demonstrovala obrázky sladovníka, štetin i mláta a tyto pojmy vysvětlila. O ševci, švadleně a studánce měly děti povědomí, ale někdy nepřesné. CH4: „Švadlena plete šaty.“ D3: „Švec se stará o prasátka?“ D4: „Studánka je voda.“ D5: „Smetana je z mlíka.“ Děti v obrázkových knihách vyhledávaly obrázky všeho, co v pohádce bylo. Mohla jsem si tak ověřit, zda si děti pamatovaly, kam slepička musela běžet, aby dostala vodu. Velmi mě překvapil tříletý chlapec, který jako jediný vyhledal v knize louku a oblohu. Děti ale vyhledávání v knihách velmi bavilo, mají pozitivní vztah ke knihám, vnímají je jako zdroj informací, proto mohu považovat cíl za splněný. Děti směřovaly k získání komunikativních kompetencí, využívaly informativní a komunikativní prostředky k objasnění pojmů a také rozšiřovaly slovní zásobu a kompetencí k učení - soustředěně zkoumaly, objevovaly nabídku knih.

Při rozhovoru jsem se dětí ptala, jak se kohoutek zachoval. Děti odpovídaly následovně:

D5: „Škaredě.“ CH3: „Byl lakomý.“ D4: „Byl lakomý.“ D5: „Byl zlobivý, protože se nechtěl rozdělit.“ CH3: „Byl škaredý, protože nechtěl kohoutek, aby se se slepičkou o to podělili.“ D4: „Nechtěl se podělit.“ Na otázku, čím se kohoutek provinil, mi děti nedokázaly odpovědět. Když jsem se ale zeptala, jaký dostal trest za to, že byl lakomý, odpověděla mi čtyřletá dívka: „Že mu zapadl oříšek do krčka.“ Když jsme si potom povídali o provinění kohoutka podrobněji, děti pochopily, že kvůli své lakotě kohoutek málem umřel. Dokonce tříletý kluk uvedl jiný, podobný příklad z pohádky, kterou viděl v televizi. Jedna pětiletá dívka si vymyslela pro kohoutka svůj vlastní trest a řekla, že se musel omluvit. Omluvu tedy chápe jako trest a nikoli jako vyjádření lítosti nad svým chováním. Všechny děti, kterých jsem se zeptala, co je to být lakomý uměly správně odpovědět. Svě odpovědi však většinou vztahovaly k pohádce, ne k reálnému životu. D5: „Abychom se vždycky rozdělili a nezapadlo by nám to do krku.“ CH4: „Nechce se podělit.“ Jedna pětiletá dívenka uvedla: „Že je pak potrestaný a nebo nemocný.“ Děti tedy vědí, že být lakomý není hezká vlastnost, a že za lakotu může člověka postihnout i trest.

Poslední aktivitu řízené činnosti - sestavení děje pohádky podle obrazového materiálu a následná dramatizace pohádky pomocí maňásků, kterou jsem si naplánovala, jsme nere realizovali, protože děti už se nedokázaly déle na činnosti soustředit. Po ukončení aktivit mi děti individuálně odpovídaly na otázku, zda byl kohoutek potrestaný za to, že byl lakomý (viz tabulka 5).

Tabulka 5: Byl kohoutek potrestaný za to, že byl lakomý?

počet dětí	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
věk	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3
ano	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
ne														

4.3.2 Realizace činností 6. den

Počet dětí: 14

Když se děti ráno scházely, volal jsem si je individuálně k pracovnímu stolu, kde si ozdobily papírové šablony kohouta nebo slepice prstovými barvami, přilepily křídlo z barevného papíru a nakonec dokreslily oko černým fixem a vybarvily zobák červenou pastelkou.

V kruhu jsme si připomněli děj pohádky i provinění kohoutka a obětavost slepičky. Poté si děti sedly na lavičku. Využila jsem obrazový materiál, který jsem měla nachystaný z předchozího dne (studánku, švadlenu, ševce, svini, sladovníka, krávu, louku a nebe), děti popisovaly, co na obrázku vidí. Obrázky jsem rozmístila po prostoru herny a postupně volala děti, aby sestavily obrázky do správného pořadí. Po sestavení pohádky jsme si opět sesedli do kruhu, dětem jsem rozdala jejich vyrobené slepice a kohouty. Na otázku, zda jsou děti lakomé, mi všechny odpověděly záporně. Poprosila jsem je tedy, aby si postupně zvířata vyměnily. Až mělo každé dítě slepici nebo kohouta od nějakého kamaráda, vyzvala jsem je, aby pro ně postavily hnízdo z připravených materiálů (různé kostky, látky, vata), kde se budou cítit dobře. Připomněla jsem dětem, že mají zvíře pouze vypůjčené a měli by na něj dávat pozor. Jakmile děti měly hnízda hotová, vyfotila jsem je (viz příloha II, obrázek č. 10 a 11) a individuálně jsem se jich ptala, jestli jim není líto, že musely půjčit svoji slepici/kohouta někomu jinému a jak se jim hnízdo pro vypůjčené zvíře stavělo.

Hodnocení:

Děti velmi bavilo popisovat obrázky, bylo viditelné, že mají radost, když jsem je pochválila za to, že dokázaly popsat všechny obrázky a určit, co od nich slepička chtěla. Dokázaly také správně společnými silami sestavit pomocí těchto obrázků dějovou linii.

Cíle se mi podařilo naplnit. Všechny děti bez obtíží půjčily svůj výrobek kamarádovi. Ani poslední děti, které už neměly moc na výběr, komu své zvíře půjčí, zvládly předat kohoutka nebo slepici dítěti, které obvykle ke spolupráci nebo ke hram nevyhledává. Děti stavěly

hnízda se zaujetím, využívaly všechny dostupné materiály. Z hotových výtvorů jsem vypo-
zorovala, že všechny děti se snažily vytvořit hnízdo tak, aby s v něm vypůjčené zvíře cítilo
co nejlépe. Směřovaly tímto k vytvoření sociálních a personálních kompetencí, uvědomo-
valy si, že za sebe i své jednání odpovídají a nesou důsledky. Když jsem se dětí ptala, zda
jim vadilo půjčit svůj výrobek, všechny odpovídaly záporně. Uváděly, že se jim hnízdo
stavělo dobře, jedna dívka dokonce slepici přikryla, aby jí nebyla zima. Když to uviděly
další dvě dívky, zopakovaly to podle ní. Pouze Dan nebyl schopen postavit hnízdo pro půj-
čenou slepici, byl si vyměnit zvíře s tím, kdo měl jeho kohouta a stavěl hnízdo pro něj. Dva
chlapci, 3 a 4 roky začali stavět společně z kostek. Když jsem se zeptala, co staví, odpově-
děli, že hrad, kde budou bydlet jejich půjčená zvířata spolu. Jakmile jsem vyfotila hnízdo
pětileté dívky, hned se mě ptala, jestli už si může zajít pro svou slepici. Bylo tedy pro děti
přece jen nelehkým úkolem stavět hnízdo pro cizí slepici/kohouta. Děti jsem se také při
fotografování ptala, zda by se s nimi chtěl někdo kamarádit, kdyby byli lakomí, odpovídaly
záporně, jedna čtyřletá dívka uvedla, že by se na ni zlobila i maminka, kdyby byla lakomá,
tříletý chlapec řekl: „Já se vždycky dělím o bonbony s mojí sestřenicí.“ Všechny děti tedy
vědí, že lakota není dobrá vlastnost a některé starší i to, že by mohly v jiných lidech vzbudit
záporné emoce, kdyby se ony samy chovaly špatně. Odpovědi na mou otázku, zda je
dobré nebo špatné jsou zaznamenány v tabulce 6. Jeden tříletý chlapec odpověděl, že je
dobré, když je někdo lakomý. Když jsem se ho poté zeptala, jestli by se mu líbilo, kdyby
mu jeho kamarád nechtěl půjčit hračku, odpověděl, že ne.

Tabulka 6: Je dobré nebo špatné, když je někdo lakomý?

počet dětí	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
věk	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3
dobré												x		
špatné	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x

4.4 Otesánek

V následujících kapitolách budu popisovat realizaci činností naplánovaných k pohádce
Otesánek. Tyto činnosti jsem měla naplánovány až na 9. a 10. den, z důvodu nedostatku
materiálu k výtvarné činnosti k pohádce Hrnečku vař, jsem však musela zaměnit pořadí
pohádek. Za popisem realizace projektu bude následovat hodnocení jednotlivých dnů.

4.4.1 Realizace činností 7. den

Počet dětí: 15

Děti se sesedly do kruhu, kde jsme se přivítali a poté i zopakovali všechny pohádky, které jsme zatím četli. Následně si děti vyslechly pohádku Otesánek. Zeptala jsem se dětí, zda rozuměly všem slovům v pohádce. Slova, kterým děti nerozuměly, jsem vysvětlila a doplnila obrazovým materiálem. Potom jsem rozvíjela rozhovor o tom, jaký byl Otesánek, čím se provinil a jak byl potrestaný. Také jsme si povídali o tom, z čeho byl Otesánek „vyrobený“ a následně se přesunuli na zahradu a děti z různých klacíků a větví stavěly Otesánka na papíry, které si přinesly s sebou ze školky.

Hodnocení

Děti dnes dokázaly vyjmenovat všechny pohádky, kterými jsme se zabývali v minulých dnech. Dnes jim činilo poměrně větší obtíže vyslechnout celou pohádku, musela jsem děti dvakrát napomínat, aby dávaly pozor. Dvě dívky (4, 5 let) si povídaly a Dan po mě opakoval slova. Pohádku ale vyslechly všechny děti nakonec celou a dokázaly odpovídat na mé otázky. Velmi mě překvapil tříletý chlapec, který řekl, že nerozumí „tomu dítěti, tomu malému.“ Když jsem se chtěla dozvědět, co tím myslel, přišla jsem na to, že nerozuměl tomu, proč Otesánek toho tolik snědl. Při vysvětlování neznámých slov děti velmi dobře reagovaly, vzpomněly si, že ucháč má babička doma, věděly, že pecen chleba není jen kulatý, ale i „dlouhý“, seznámily se také se slovem trakař (tříletá dívenka si myslela, že je to „nějaký pán“). Na otázku, jaký byl Otesánek, děti odpovídaly takto: „Velký (D4), tlustý (CH4), obr (D5), tlust'och (CH3).“ Když jsem se zeptala, zda jako malý byl také tlustý, děti odpovídaly záporně, dívka (4) řekla: „On potom jak moc jedl tak byl víc tlustý.“ Abych dětem vysvětlila špatnost přejídání, musela jsem se zeptat, zda byl Otesánek zlý nebo hodný. Všechny děti, které mi odpověděly, se shodly v tom, že byl zlý protože „snědl mámu a tátu (CH4), všechny snědl (D5), je spolknul (D5), všechny spal (CH4)“. Opět jsem si ověřila, že děti nerozumí slovu „provinil“. Nedokázaly mi na otázku, čím se provinil odpovědět, proto jsem jim vysvětlila, že jeho vina bylo přejídání, že byl nenasytý a chtěl pořád víc. Když jsem se zeptala, čím byl potrestaný, už uměly správně odpovídat: „Umřel (D4), rozpárali mu břicho (CH4), byl zabitý (D5), babička ho koplá kopačkou (D4).“ Děti poté uváděly, že bylo správné, že byl potrestaný, ale moc se jim nelíbilo, že mu „rozřezali břicho“. Tříletý chlapec vymyslel pro Otesánka svůj vlastní trest: „Okouzlit bych mu břicho, aby vyskákali všichni ven a tatínek by mu dal na dupu.“

Po ukončení rozhovoru se děti převlékly a šli jsme ven. Děti se hned rozutekly po zahradě, musela jsem je volat zpět, abych jim vysvětlila postup další činnosti. Rozdala jsem dětem papír, na který měly vytvořit z klacíků postavu Otesánka. Cíl, kdy se měly děti kreativně vyjádřit, se mi nepodařilo splnit u všech dětí. Většina tříletých z klacíků stavěla úplně něco jiného, pouze deseti dětem se podařilo na papír postavit obrys postavy Otesánka. Děti, které úkol splnily a dokázaly vytvořit postavu Otesánka, tím získávaly kompetence k učení, při zadané práci dokončily, co započaly (foto jedné postavy Otesánka v příloze II, obrázek 12). Po ukončení činností jsem se dětí individuálně ptala, zda byl Otesánek potrestaný za svou nenasytost. Odpovědi jsou zaznamenány v tabulce 7.

Tabulka 7: Byl Otesánek potrestaný za svou nenasytost?

počet dětí	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
věk	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3
ano	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
ne															

4.4.2 Realizace činností 8. den

Počet dětí: 13

S dětmi jsme se opět v kruhu přivítali, připomněli si činnosti, které jsme dělali předchozí den a vyjmenovali vše, co Otesánek spolkl a doplnili to i obrázky. Děti jsem neposadila na lavičku, jak jsem plánovala, ale rozmístila jsem do prostoru herny malá pěnová kolečka, na které si děti sedly. Doprostřed herny jsem rozprostřela motorický padák a řekla dětem, že si mají představit, že je to Otesánkovo břicho. Každému dítěti nebo dvojici jsem přidělila jeden obrázek (ve dvojici byl jeden například ovčák a druhý ovečka). Vysvětlila jsem pravidla hry, volně jsem převyprávěla pohádku a děti se postupně schovávaly pod padák. Až byly všechny děti „v břiše“, strhla jsem z nich látku a ony utíkaly zpět na svá původní místa na kolečku. Hru jsme opakovali 3x. Foto z průběhu hry viz příloha II, obrázek 13. Po ukončení hry si děti opět sesedly do kruhu, kde si vyzkoušely poskládat tělo Otesánka z rozstříhaných papírových částí. Jakmile byl hotový, začala jsem rozhovor o tom, zda ve skutečnosti můžeme tolik jíst a co by se nám stalo, kdybychom to tak dělali. Po rozhovoru se děti přesunuly do jídelny, kde na zemi slepily Otesánkovo tělo dohromady. Na stole měly připravené různé obrázky, z nichž měly vybrat jen ty, které Otesánek v pohádce snědl, a nalepit mu je do břicha.

Hodnocení:

Děti poměrně dobře dokázaly i po jednom dni vyjmenovat všechno, co Otesánek snědl. Zapomněly pouze na zelí z pole a sedláka se senem.

Pohybovou hrou rozvíjely hrubou motoriku, reakci na signál. Všechny děti pochopily pravidla, dokázaly poslouchat děj pohádky a řídit se instrukcemi. Obávala jsem se toho, že budou děti pod padákem neklidné, ale nestalo se tak, chovaly se velmi tiše. I po třetím opakování chtěly děti hru hrát znovu, z časových důvodů jsme ji již dále neopakovali. Děti získaly kompetence činnostní a občanské, měly smysl pro povinnost ve hře, a také kompetence sociální a personální - dodržovaly dohodnutá, pochopená pravidla a přizpůsobily se jim.

Na sestavování Otesánka v kruhu se podílely nejstarší děti, ostatní seděly v kruhu a pozorovaly, co z částí vznikne. Při rozhovoru již komunikovaly všechny děti.

Na otázku „Mohli byste ve skutečnosti sníst to, co Otesánek?“ odpověděly všechny děti záporně. Pokračovala jsem otázkou: „Co by se ale stalo, kdybyste jedli tak moc jak Otesánek, ale samé věci, které se jíst můžou, třeba rohlíky, čokoládu, šunku, maso...?“ Odpověděla mi pětiletá D: „Zkazily by se nám zuby.“ Další pětiletá dívka doplnila: „A vypadly by nám.“ Dále děti odpovídaly: „Byli bysme tlustí (D5), mohly by mi vypadnout nožičky, protože bych byl moc tlustý (CH3), byl bych nemocný (CH4), bolelo by mě břicho (D4), měli bychom v břichu červíky (D3).“ Když jsem se zeptala, co je to chamtivost, nikdo mi nedokázal odpovědět. Proto jsem dětem vysvětlila, že kdyby Otesánek chtěl pořád nové a nové hračky a pořád neměl dost a chtěl pořád víc, byl by chamtivý. Děti věděly, že chamtivost není hezká vlastnost a jedna čtyřletá dívka řekla: „Kdybych měla pořád víc a víc hraček už bych je neměla kam dát a měla bych doma binec.“

Po přesunu do jídelny se zapojily do výroby Otesánka všechny děti. Některé lepily části těla, jiné už lepily obrázky do břicha. Děti mezi sebou dokázaly komunikovat, radily se, zda obrázek patří do břicha či ne, starší děti pomáhaly natírat obrázky lepidlem mladším dětem. Nevznikaly žádné konflikty. Když tříletý chlapec chtěl do břicha přilepit obrázek traktoru, čtyřletý chlapec ho zarazil a řekl mu, „najdi něco jiného, traktor tam nebyl.“ Děti dokázaly společně činnost dokončit, z výsledného výtvoru byly nadšené. Překvapila je jeho velikost. Do plnění úkolu jsem dětem vůbec nemusela zasahovat, plnily jej samostatně s výborným výsledkem (příloha II, obrázek 14).

Po skončení činností mi opět děti individuálně odpovídaly na otázku („Je hezké, když je někdo chamtivý?“), viz tabulka 8. Podle mého názoru odpověděly tři děti kladně z důvodu nepochopení pojmu „chamtivost“.

Tabulka 8: Je hezké, když je někdo chamtivý?

počet dětí	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
věk	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3
ano					x						x	x	
ne	x	x	x	x		x	x	x	x	x			x

4.5 Hrnečku vař

V následujících kapitolách budu popisovat realizaci činností naplánovaných k pohádce Otesánek. Za popisem realizace projektu bude následovat hodnocení jednotlivých dnů.

Již čtyři dny před plánovanou realizací jsem poprosila prostřednictvím letáčku na nástěnce rodiče, aby svým dětem do školky přinesli PET lahev. Jelikož jsem na leták nenapsala datum, do kdy mají rodiče lahve přinést, rodiče je nenosili a nemohla jsem tak činnosti uskutečnit v plánovaném termínu.

4.5.1 Realizace činností 9. den

Počet dětí: 14

Děti jsem svolala do kruhu, kde jsme se přivítali. Nabádala jsem děti k tomu, aby opravdu pozorně poslouchaly pohádku. Po přečtení pohádky jsem dětem ukázala symbol ruky se zvednutým prstem. Mírně jsem aktivitu oproti plánu pozměnila. Děti neměly k dispozici dva symboly ruky se zdviženým palcem ve dvou barvách, ale pouze jeden v oranžové barvě. Vysvětlili jsme si, co znamená, když je palec otočený nahoru - dobře, a když je palec otočený dolů - špatně. Postupně jsem četla výroky, které jsem měla připravené a děti pomocí otáčení ruky palcem směrem dolů nebo nahoru určovaly správnost výroků. Po zhodnocení všech výroků jsme si s dětmi povídali o tom, proč se matka zachovala špatně, a co by měla udělat, aby to bylo správně.

Hodnocení:

Děti dnes vyslechly pohádku velmi pozorně, což jsem si také ověřila činností následující po čtení. Rozdala jsem každému jeden papírový symbol ruky se zdviženým palcem, a

abych si ověřila, zda chápou význam otočení tohoto symbolu, vyslovila jsem jednoduché výroky: „Nebe je modré, kočka dělá haf,“ které měly děti hodnotit. Všechny děti dobře pochopily význam symbolu a dokázaly jej správně použít. Většina dětí také dokázala určit, zda je výrok pravdivý nebo lživý. Špatné výroky pak děti opravily tak, aby odpovídaly pohádce. Pouze tříletá dívka si se svým symbolem více hrála, než jej využívala. Děti tedy rozuměly slyšenému a reagovaly na to. Při předposledním výroku: „Matka se provinila nedočkavostí,“ mělo jen pět dětí palec nahoru. Myslím si však, že to byl pouhý odhad. Při posledním výroku: „Matka byla potrestaná tím, že měla chalupu plnou kaše,“ mělo palec nahoru 13 dětí. Při následném rozhovoru děti znovu potvrdily, že si myslí, že trestem pro matku bylo vylítí kaše. Odpovědi dětí na otázku: „Proč si myslíš, že se matka zachovala špatně?“ děti odpovídaly takto: „Protože nepočkala na ni (D5), protože nepočkala na dceru (D4), protože se jí to vylilo (CH4).“ Po těchto aktivitách jsem se ptala dětí individuálně, zda se matka zachovala správně, když chtěla jíst kaši sama. Odpovědi viz tabulka 9. Dvě děti odpověděly záporně, protože se podle mého mínění nedokázaly na celý rozhovor plně soustředit.

Tabulka 9: Zachovala se matka špatně, když chtěla jíst kaši sama?

počet dětí	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
věk	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3
ano	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	
ne										x				x

4.5.2 Realizace činností 10. den

Počet dětí: 14

Když děti ráno přicházely do třídy, postupně jsem si je zvala k pracovnímu stolu, kde si pomocí tvarů vystřižených ze samolepicí folie zdobily hrnečky. Hrnečky jsem vyrobila předem z donesených PET lahví. Každé dítě mělo svůj vlastní plastový hrníček.

Po svačině si děti sedly do kruhu, přivítali jsme se a zopakovali děj pohádky. Připomněli jsme si i to, že se matka provinila nedočkavostí. Následně jsem dětem představila maňáska holčičky, kterého děti pojmenovaly - Maruška. S dětmi jsme si povídali o tom, jaký trest dostala matka za své jednání, jestli byla Maruška smutná, když uviděla chalupu plnou kaše, jestli by taky děti byly smutné. Převodli jsme pohádku do reálného života, a povídali si o tom, že nedočkavost není dobrá vlastnost.

Po rozhovoru se děti přesunuly do jídelny ke stolům, kde na každém stole byla připravená miska s kypřicím práškem, dvě skleničky octa a lžice. Každému jsem rozdala jeho hrneček a vysvětlila postup pokusu. Děti poté samy pokus prováděly a pozorovaly reakci prášku s octem. Po ukončení pokusu se děti posadily na lavičku, kde jsem se jich ptala, co pokusem zjistily, jestli hrneček taky „vařil kaši“, komu se pokus povedl atd.

Hodnocení:

Při individuální výtvarné práci zvládly všechny děti dokončit započatou práci, své hrnečky si velmi kreativně zdobily. Jen několik starších dětí si zvládlo vystříhovat tvary ze samolepicí folie, ostatním dětem jsem na jejich přání tvary vystříhovala. Lepily si je už ony samy.

Při rozhovoru v kruhu jsem zvolila dobrou motivaci, děti velmi dobře reagovaly na maňáska. Dokázaly se lépe koncentrovat, nevykřikovaly a pěkně odpovídaly na otázky Marušky. Při pojmenovávání maňáska nevznikl žádný konflikt, děti schválily hned první nápad čtyřleté holčičky. Maruška velmi zkráceně vyprávěla, co se jí přihodilo, a že byla smutná, když přišla domů a měly s maminkou plnou chalupu kaše. Všechny děti odpověděly „ne“, když se Maruška zeptala, zda se maminka zachovala správně. Když jsem položila otázku: „Jaký trest dostala matka za to, že byla nedočkavá?“ děti odpovídaly: „Že se jí vylila kaše (D5), že jí přetekl hrnek (CH4), kaše jim zašpinila celý dům (D4).“ Při převedení do reálného života, jsem se dětí s maňáskem ptala, zda by jim vadilo, kdyby jim někdo bez dovolení ujedl jejich dobroty. Odpovídaly takto: „Bylo by mi to smutno (CH4), asi bych se nazlobila (D4).“ Jiný čtyřletý chlapec řekl, že by mu to nevadilo, že by se rád podělil s bratrem, ale že by přesto byl raději, kdyby se ho bratr před tím zeptal. Tříletý chlapec, kterého jsem se zeptala, jestli si myslí, že by jeho sestřenici vadilo, že by jí ujedl, dobroty odpověděl: „Od nikoho bych neujedl, já sám od sebe bych si rozbalil doma jenom svoje.“ Děti dokončovaly mou větu „Vždy když něco chci, musím...“, těmito způsoby: „... se zeptat (D5), použít kouzelné slovíčko (D4), musím říct, maminko, prosím tě (D4), dovolit někoho (CH3).“ Děti dokázaly dobře identifikovat trest, který matku postihl za její chování. Pětiletá dívka dokonce uvedla, že „za to si musela celou chalupu od kaše uklidit.“

Při realizaci pokusu byly děti velmi pozorné, když jsem jim vysvětlovala postup, který by měly dodržet. Byly plné očekávání. Děti, které pokus vyzkoušely jako první, byly při míchání přísad velmi opatrné, nedávaly prášku ani octa moc, pěna jim proto nepřetekla přes okraj. Děti, které již viděly, jak směs reaguje, prášku i octa přidaly více a pěna jim přes okraj hrnečku přetekla. Dětem se realizace pokusu velmi líbila, proto si ho po vypláchnutí

hrnečku mohly opakovat ještě vícekrát. Po ukončení pokusů byly děti poměrně nesoustředěné, nedokázala jsem se jich individuálně ptát na výsledky a průběh pokusu, proto jsem se jich ptala hromadně na lavičce. Všechny děti dokázaly postupovat podle instrukcí a došly k výsledku, cíl, který jsem si stanovila, tedy mohu považovat za splněný. Děti směřovaly ke kompetenci k učení, chtěly porozumět jevům a dějům, radovaly se z toho, co samy dokázaly. Dokumentace pokusu viz obrázky 15, 16 v příloze II. V tabulce 10 jsou zaznamenány odpovědi na mou otázku: „Mohu si něco vzít od kamaráda bez jeho dovolení?“ Jeden čtyřletý chlapec odpověděl, že může. Podle mého názoru byl ovlivněn vztahem se svým starším bratrem, který je velmi vřelý a otevřený.

Tabulka 10: Mohu si něco vzít od kamaráda bez jeho dovolení?

počet dětí	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
věk	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3
ano											x			
ne	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x

4.6 Celkové hodnocení projektu

Průběh celého projektu hodnotím velmi kladně. Až na menší komplikaci s nedostatkem materiálu k pokusu, který zavinila špatná komunikace s rodiči, jsem projekt realizovala podle toho, jak jsem si jej naplánovala. Členění pohádek do dvou dnů se mi jeví jako dostačující, třetí den bych podle mého názoru stejnou pohádkou děti nezaujala, a za jeden den by nebylo možné pohádku probrat tak, aby děti pochopily její morální poslání.

Pomocí projektu se mi podařilo činnostmi a aktivitami vytvořit u dětí povědomí o mezilidských morálních hodnotách, dle RVP PV získaly kompetenci „Dítě má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami, i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat.“

Ve všech pohádkách děti dokázaly identifikovat motiv trestu. Pomocí mého vysvětlování a objasňování dokázaly děti pochopit, i důvod potrestání. Přesvědčila jsem se však, že kognitivní vývoj dětí ve věku 3-5 let ještě není na takové úrovni, aby byly schopny pochopit pojem „provinit se“. Tento pojem je pro děti velmi abstraktní, nedokázaly porozumět jeho významu. Děti byly i přes to schopny určit v pohádkách viníka, podle jejich slov toho „zlého“, uvědomovaly si, že jeho chování není dobré. I při převádění pohádek do reál-

ného života si uvědomovaly, jaké chování je společensky přijatelné, správné, a které ne a dokázaly to i zdůvodnit. Hlavní cíl projektu tedy mohu považovat za splněný. Většina dětí uváděla důvody vzhledem k trestání nebo odměňování, pouze tři děti z vnitřního přesvědčení.

Na základě pozorování a dokumentování práce dětí jsem zjistila, že děti dokážou velmi dobře spolupracovat, komunikovat mezi sebou a plnit zadané úkoly, postupovat podle instrukcí a dokončit práci, kterou započaly. Znájí také názvy pohádek, postavy, které v nich vystupují a stručně je charakterizovat. Při realizaci projektu bylo pro mne také velmi dobře rozpoznatelné, kterému dítěti jsou doma pohádky předčítány. Tyto děti se lépe orientovaly v dějích pohádek, znaly podrobnosti a komunikovaly se mnou více než ostatní děti. Také jsem díky nahrávání rozhovorů s dětmi na diktafon a jejich následnou interpretací mohla vydedukovat, že mladší děti jsou na nižším stadiu morálního vývoje, než děti starší. Některé pětileté děti chápaly, že chovat se špatně je společensky nežádoucí, „nevychované“.

Plánování a realizace projektu bylo pro mne velmi přínosné. Upevnila jsem v sobě názor, že je velmi potřebné seznamovat děti již ve velmi raném věku s klasickými českými pohádkami. Nestačí jim však jen pohádku přečíst, ale také si s nimi o pohádkách povídat. Vysvětlovat jim, proč například ježibaba skončila v peci, proč Smolíčka odnesly jeskyňky. Pohádky jsou velmi dobrým nástrojem k rozvoji morálního citění dětí, pochopení mezilidských vztahů a probouzení svědomí. Setkávala jsem se s názory dospělých, že klasické pohádky jsou „drastické“, tuto drastičnost však děti vůbec nevnímají. Ani jedno dítě se nepozastavilo nad tím, že ježibaba byla upečená zaživa, že Otesánkovo břicho bylo rozpáráno motykou. Kdyby v pohádkách nebyly postavy trestány takto přísně, měly by děti podle mého názoru s identifikací trestu mnohem větší obtíže.

Výsledná výstava mapující průběh projektu vzbudila u rodičů zájem. Dotazovali se svých dětí na činnosti, které dělaly, děti popisovaly rodičům fotografie, ukazovaly své výrobky. Rodiče se ptali i mě, jaký byl cíl těchto činností, proč jsem výstavu instalovala. Při realizaci výstavy mě však velmi omezovaly prostory, které jsem měla k dispozici. Kdybych měla projekt realizovat znovu, pro výslednou výstavu bych našla jiné, lépe vyhovující místo. Foto výstavy v příloze II, obrázek 17.

5 ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jak děti ve věku 3-5 let vnímají motivy viny a trestu ve vybrané literatuře pro děti. V praktické části jsem pomocí těchto motivů v klasických českých pohádkách vytvářela u dětí povědomí o elementárních mezilidských hodnotách. Aplikací projektu jsem prostřednictvím dílčích edukačních cílů směřovala k získání činnosti a občanské kompetence definované v RVP PV: „Dítě má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami, i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat.“ Postupy a metody, které jsem zvolila, byly správně využity a podle mého názoru jsem stanovené cíle naplnila.

V teoretické části jsem definovala pojmy vina a trest, kde jsem také zmínila význam trestu na rozvoj osobnosti dítěte. Zabývala jsem se rovněž emočním vývojem a socializací dítěte předškolního věku. Abych mohla na děti co nejvíce působit a rozvíjet elementární povědomí o morálních hodnotách, musela jsem znát úroveň jejich kognitivního vývoje, kterému je věnována jedna z kapitol praktické části. Dále jsem se zabývala morálním vývojem člověka dle tří teorií významných psychologů. Při hodnocení projektu jsem se přesvědčila, že děti ve věku 3-5 let, se kterými jsem projekt realizovala, jsou ve stadiu heteronomní morálky, pouze tři děti ze skupiny již směřovaly k druhému stadiu prekonvenční morálky.

Ve druhé kapitole teoretické části jsem vymezila a definovala pohádku jako stěžejní žánr literatury pro děti. Pohádkové knihy a všeobecně pohádky k předškolnímu věku neodmyslitelně patří. Mají pro děti nenahraditelný význam, zjednodušují dětem složitý, nesmyslný svět svým jedinečným způsobem. Ukazují jim, že v životě existuje zlo a nepříjemné situace, které je třeba překonat, ale také to, že ono zlo bývá po zásluze potrestáno a vše dobře končí. Klasické pohádky mají již po spoustu let nemalý podíl na vývoj dětské osobnosti v různých oblastech.

V průběhu projektu jsem využívala pět klasických českých pohádek. I přes to, že jsou tyto pohádky dětem velmi dobře známé, dokázaly je zaujmout. Při realizaci činností jsem děti motivovala ke spolupráci, k dokončení zadaného úkolu. Také jsem je podporovala v rozvíjení komunikačních dovedností a sebevyjádření. Objasňováním a vysvětlováním jsem dětem pomáhala identifikovat motivy viny a trestu tak, aby pochopily jejich význam a poslání. U dětí jsem pomocí rozhovorů a navazujících činností rozvíjela vědomí o tom, že chování podle základních morálních pravidel a hodnot je výhodnější, než chování, které pravidla porušuje a může být i trestáno. Prostřednictvím interpretace rozhovorů jsem zjisti-

la, že děti ve skupině, se kterou jsem projekt realizovala, dokážou v daných pohádkách velmi dobře identifikovat dobro a zlo a vědí, že „být zlý není dobré“.

Veřejně přístupnou výstavou, která byla výsledným produktem projektu, se mi podařilo docílit komunikace mezi rodiči a dětmi o pohádkách. Některé děti vyprávěly, objasňovaly a prezentovaly před fotografiemi na výstavě rodičům to, co v mateřské škole zažily, jak pracovaly a co vytvářely. Rodiče tak měli možnost seznámit se pohledem na pohádky jejich dítěte a zamyslet se nad přínosem čtení pohádek dětem a důležitostí objasňování jejich obsahu.

Při zpracovávání této bakalářské práce jsem si uvědomila, jak velký význam mají klasické české pohádky na utváření osobnosti dítěte v předškolním věku. Tyto pohádky dokážou dítěti předložit jasně a srozumitelně principy správného a špatného morálního chování, které bychom jim jen stěží objasňovali bez předchozí motivace. Podle mého mínění by každý rodič měl v dítěti probouzet již ve velmi raném věku zájem o literaturu, předčítat mu pohádky, které odpovídají jeho momentálnímu stadiu vývoje.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BAHBOUH, Radovan. *Bylo, nebylo* [online]. In: 2013 [cit. 2016-04-14]. Dostupné z: <https://psychologie.cz/bylo-nebylo/>
- BETTELHEIM, Bruno, 2000. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Překlad Lucie Lucká. Praha: Lidové noviny. ISBN 80-7106-290-1.
- ERBEN, Karel Jaromír, 1971. *České pohádky*. Vydání 5. Praha: Albatros.
- ČAČKA, Otto, 2000. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Dotisk prvního vydání. Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-060-0.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.
- ČEŇKOVÁ, Jana, 2006. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha, Portál: 2006. ISBN 80-7367-095-X.
- ČERNOUŠEK, Michal, 1990. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1.
- ELMER, Nick, 1998. *Sociomoral understanding*. In A. Campbell & S. Muncer (Eds.), *The social child*. Hove: Psychology press.
- ERIKSON, Erik, 1968. *Osm věků člověka*. Praha: Krajský pedagogický ústav. Springer 1983.
- FREUD, Sigmund, 1971. *Sebrané spisy III*. Praha: Avicenum.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.
- CHALOUPKA, Otakar, 1976. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury II*. Praha: Albatros.
- KOPECKÁ, Slávka, 2013. *Klasické české pohádky*. Praha: Fragment. ISBN 978-80-253-1798-3
- KOTÁSKOVÁ, Jarmila, 1978. *Socializace a morální vývoj dítěte*. Praha: Academia, 1978.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, 2006. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-4142-0.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. Vydání 2. Praha: GradaPublishing, a.s. ISBN 80-247-1284-9.

- NAKONEČNÝ, Milan 1997. *Psychologie osobnosti*. Vydání 2, dotisk. Praha: Akademie věd České republiky. ISBN 80-200-0628-1.
- OLŠOVSKÝ, Jiří, 2011. *Slovník filozofických pojmů současnosti*. 3., rozšířené vydání. Praha: GradaPublishing, a.s.. ISBN 978-80-247-3613-6.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- REYKOWSKI, Janusz, 1976. *Osobowość a społeczne zachowanie się ludzi* Warszawa.
- SHAFFER, David, 2000. *Social and personality development*. Vyd. 4. Belmont, CA: Wadsworth.
- SIROVÁTKA, Oldřich, 1998. *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*. Brno: Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR. ISBN 80-85010-06-2.
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina, 2004. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 80-87000-00-5.
- STERNBERG, Robert J, 2002. *Kognitivní psychologie*. Překlad František Koukolík. Praha: Portál. ISBN 80-7178-376-5.
- TOMAN, Jaroslav, 1992. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU Č. Budějovice. ISBN 80-7040-055-2.
- TYRLÍK, Mojmír, 2004. *Morální jednání*. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN 80-210-3535-8.
- VACEK, Pavel, 2011. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-108-2.
- VACEK, Pavel, 2008. *Rozvoj morálního jednání žáků*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-386-4.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2010. *Základy psychologie*. Třetí dotisk prvního vydání. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0841-9.
- VYHLÍDAL, Zdeněk, 2004. *Klasická pohádka a skutečnost*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 2004. ISBN 80-7266-164-7.
- ZORMANOVÁ, Lucie, 2014. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Zasloužila si ježibaba v pohádce O perníkové chaloupce trest?.....	47
Tabulka 2: Je podle tebe dobré být v životě hodný a pomáhat ostatním?.....	48
Tabulka 3: Poslouchal Smolíček vždycky jelena?	51
Tabulka 4: Je v životě dobré poslechnout rady moudřejšího, staršího?.....	53
Tabulka 5: Byl kohoutek potrestaný za to, že byl lakomý?	55
Tabulka 6: Je dobré nebo špatné, když je někdo lakomý?	56
Tabulka 7: Byl Otesánek potrestaný za svou nenasytlost?.....	58
Tabulka 8: Je hezké, když je někdo chamtivý?	60
Tabulka 9: Zachovala se matka špatně, když chtěla jíst kaši sama?	61
Tabulka 10: Mohu si něco vzít od kamaráda bez jeho dovolení?	63

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Informovaný souhlas

Příloha P II: Fotogalerie

PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS

Informovaný souhlas

Souhlasím s pořizováním fotografií a audio záznamu svého dítěte
v průběhu projektu „Naše pohádky“.

Souhlasím také s uveřejněním fotografií, výtvarných prací a zpracovaného audio záznamu
v bakalářské práci Dagmar Kokotkové.

Jsem si vědom/a, že identita dětí nebude zveřejněna.

Podpis:.....

V dne

PŘÍLOHA P II: FOTOGALERIE

Seznam obrázků

- Obrázek 1: Prostředí - herna
- Obrázek 2: Prostředí - jídelna
- Obrázek 3: Prostředí - zahrada
- Obrázek 4: Výroba pece
- Obrázek 5: Charakteristika postav
- Obrázek 6: Chaloupka z molitanových kostek
- Obrázek 7: Vykreslování jeskyňky
- Obrázek 8: Vykreslování Smolíčka
- Obrázek 9: Výsledné hodnocení postav
- Obrázek 10: Hnízdo pro slepičku
- Obrázek 11: Hnízdo pro kohoutka
- Obrázek 12: Otesánek z klacíků
- Obrázek 13: Pohybová hra Otesánek
- Obrázek 14: Otesánek
- Obrázek 15: Průběh pokusu
- Obrázek 16: Výsledek pokusu
- Obrázek 17: Výstava



Obrázek 1: Prostředí - herna



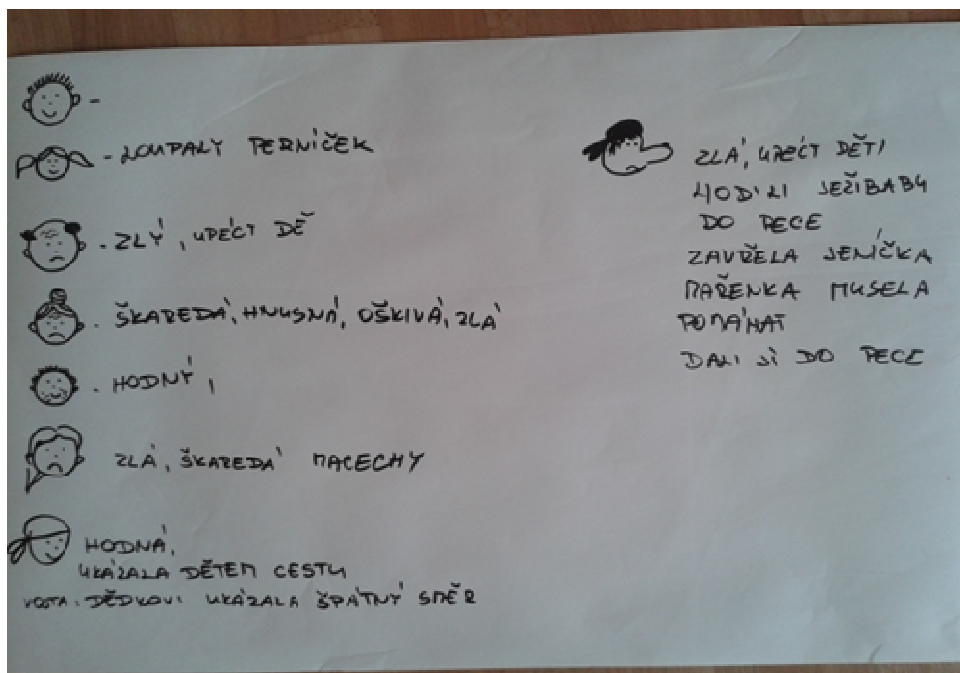
Obrázek 2: Prostředí - jídelna



Obrázek 3: Prostředí - zahrada



Obrázek 4: Výroba pece



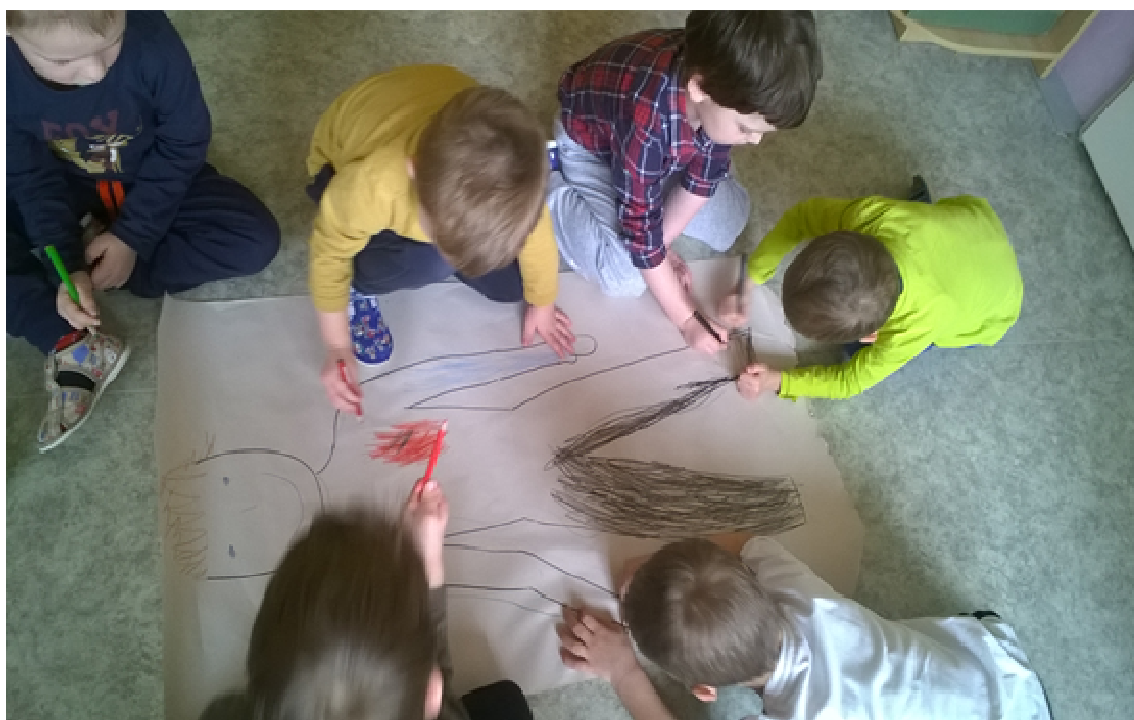
Obrázek 5: Charakteristika postav



Obrázek 6: Chaloupka z molitanových kostek



Obrázek 7: Vykreslování jeskyňky



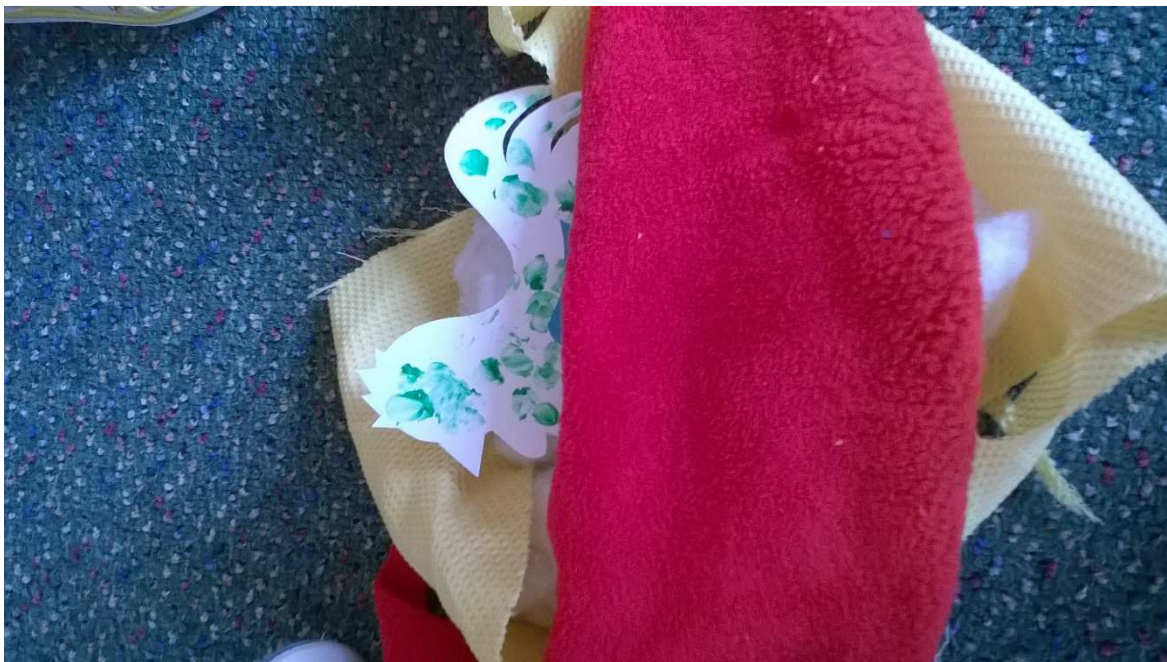
Obrázek 8: Vykreslování Smolíčka



Obrázek 9: Výsledné hodnocení postav



Obrázek 10: Hnízdo pro slepičku



Obrázek 11: Hnízdo pro kohoutka



Obrázek 12: Otesánek z klacíků



Obrázek 13: Pohybová hra Otesánek



Obrázek 14: Otesánek



Obrázek 15: Průběh pokusu



Obrázek 16: Výsledek pokusu



Obrázek 17: Výstava