

# Práce učitelky mateřské školy s tradiční pohádkou

Anna Graclová

---

Bakalářská práce  
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Anna Graclová**

Osobní číslo: **H15881**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Práce učitelky mateřské školy s tradiční pohádkou**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše z oblasti psychického vývoje dítěte, teorie vzniku pohádky a funkcí pohádky.**

**Vymezení teoretických východisek zaměřených na analýzu pohádky a její výchovně vzdělávací funkce.**

**Zpracování projektu činnosti v mateřské škole s využitím pohádky.**

**Realizace a ověření řízené činnosti ve vybrané mateřské škole.**

**Zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**BETTELHEIM, Bruno. Za tajemstvím pohádek. 2. vyd. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1172-3.**

**ČEŇKOVÁ, Jana. Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 978-80-7367-095-x.**

**DOLÁKOVÁ, Sylvie. Umíte to s pohádkou?: práce s příběhy v MŠ a ZŠ. 1. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0933-1.**

**RILEY, Jeni. Language and literacy 3-7: creative approaches to teaching. 1st ed. Los Angeles: SAGE Publications, 2006. ISBN 978-1-4129-1986-9.**

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

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Jana Doležalová, Ph.D.**

Ústav školní pedagogiky


Datum zadání bakalářské práce: **11. října 2017**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2018**

Ve Zlíně dne 11. října 2017

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

L.S.

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně .....*Š. A. 2017*.....

.....*Gracová*.....

<sup>1)</sup> 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 vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

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

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

3). 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 jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je teoreticko-aplikačního charakteru. Zabývá se prací učitelky mateřské školy s tradiční pohádkou. Cílem bakalářské práce je vymezit teoretické pojmy související s pohádkou a na konkrétních pohádkových motivech definovat jejich výchovně-vzdělávací funkce. Následně navrhnout projekt s využitím pohádky v mateřské škole, realizovat ho v mateřské škole a evaluovat. V závěru práce obsahuje doporučení pro praxi.

Klíčová slova: tradiční pohádka, autorská pohádka

## **ABSTRACT**

This thesis has theoretical-application character and deals with preschool teacher's work with classic fairytale. Its aim is to define theoretical concepts related to fairy tales and their educational functions. The practical part is focused on the preparation, the realization of the preschool program using fairytales and the evaluation. In the end the thesis contains recommendations for practice.

Keywords: classic fairytale, author's fairytale

Děkuji vedoucí práce PhDr. Janě Doležalové, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce a za cenné rady a pomoc při tvorbě mého programu. Dále děkuji mateřské škole za umožnění realizace a za velkou vstřícnost a ochotu během realizace programu. V neposlední řadě bych také ráda poděkovala rodině a přátelům za podporu a pomoc během studia.

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

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>12</b>
<b>1 POHÁDKY A TEORIE JEJICH VZNIKU.....</b>	<b>13</b>
1.1 DĚLENÍ POHÁDEK.....	14
1.2 RYSY POHÁDKY.....	15
1.3 TEORIE VZNIKU POHÁDKY.....	16
<b>2 ZÁSADY PRÁCE UČITELKY S POHÁDKOU.....</b>	<b>18</b>
2.1 ZÁSADY PŘI VÝBĚR TEXTU.....	18
2.2 METODY PRÁCE S TEXTEM.....	19
2.2.1 Předčítání pohádek.....	19
2.2.2 Vyprávění pohádek.....	20
2.2.3 Storytelling.....	20
2.2.4 Audio nahrávky a audiovizuální nahrávky.....	21
2.3 ČINNOSTI NAVOZENÉ PŘI PRÁCI S POHÁDKOU.....	21
2.3.1 Jazykově-literární činnosti.....	22
2.3.2 Grafomotorická cvičení.....	23
2.3.3 Hudební činnosti.....	24
2.3.4 Dramatické činnosti.....	26
<b>3 VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ FUNKCE POHÁDEK.....</b>	<b>29</b>
3.1 SNĚHURKA A SEDM TRPASLÍKU.....	29
3.2 ČERVENÁ KARKULKA.....	31
3.3 PERNÍKOVÁ CHALOUPKA.....	32
3.4 POPELKA.....	34
3.5 ŠÍPKOVÁ RŮŽENKA.....	35
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>37</b>
<b>4 NÁVRH A PŘÍPRAVA PROGRAMU.....</b>	<b>38</b>
4.1 CÍLE PROGRAMU.....	38
4.2 ZDŮVODNĚNÍ POTŘEBY PROGRAMU.....	38
4.3 VZDĚLÁVACÍ OBSAH PROGRAMU.....	39
4.4 ČASOVÉ PARAMETRY PROGRAMU.....	41
4.5 CHARAKTERISTIKA PROSTŘEDÍ.....	41
4.6 SUBJEKTY PROGRAMU.....	42
<b>5 REALIZACE PROGRAMU.....</b>	<b>43</b>
<b>6 EVALUACE PROGRAMU.....</b>	<b>77</b>



6.1	VLASTNÍ HODNOCENÍ PROGRAMU .....	77
6.2	HODNOCENÍ UČITELKY .....	80
<b>7</b>	<b>DOPORUČENÍ PRO PRAXI UČITELE V MŠ.....</b>	<b>81</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>83</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>84</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>88</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>89</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>90</b>

## ÚVOD

Čtení představuje jednu z nejdůležitějších oblastí života každého člověka. Dovednost číst je něco, bez čeho bychom se v běžném životě jen těžko obešli. V dávných dobách byla a bohužel v některých zemích ještě stále je dovednost číst považována za privilegium, kterého se dostávalo jen vyvoleným. My máme to štěstí, že se toto privilegium dostává každému z nás. Nicméně schopnost číst dnes již nepovažujeme za výsadu, nýbrž bereme ji jako samozřejmost. Mnoho lidí si jí neváží a čím dál častěji se můžeme setkat s lidmi, u nichž schopnost čtení končí u přečtení názvu vlakové stanice nebo jídelního lístku v restauraci.

Černoušek (1990, s. 11) říká, že *„je nezbytně nutné v dětech vypěstovat lásku ke knihám, k literatuře, k uměleckému slovu, ke čtení, k vyprávění a naslouchání. Tuto lásku děti získají na začátku své životní pouti četbou a nasloucháním pohádek.“* Vynořují se názory, že jedním z faktorů, které vedou k tomu, že děti jednoho dne samy s radostí sáhnou po knize, je ten, že se se čtením knih setkávají ve svém okolí. Není-li rodič v této oblasti ideálním vzorem, případně tato role učitelce. A jelikož počáteční zárodky čtenářské gramotnosti, tedy čtenářská pregramotnost, se rozvíjí již v předškolním věku, je to právě učitelka v mateřské škole, jejímž úkolem je u dětí lásku a pozitivní vztah ke knihám rozvíjet a upevňovat. Poněvadž jsou to mnohdy pouze učitelky, jež mohou na dítě v tomto směru působit, je zapotřebí, aby čtení v mateřské škole věnovaly dostatek času. Dle našeho názoru je však také důležité, aby byla dětem předkládána kvalitní literatura.

Problém dnešní doby spatřujeme zejména v přesycení knižního trhu. Vychází mnoho titulů dětské literatury, bohužel však ne vždy kvalitních. Knihu může napsat kdokoli, najde-li se vydavatel, jenž usoudí, že text by se mohl dobře prodávat. Ačkoli nepochybujeme, nebo přinejmenším doufáme, že je velká část z nich kvalitních, určit v takovém množství knih, která je pro děti nejlepší a která pro ně má nějaký přínos, je skutečně nadlidský úkol. Nikdy však neuděláme krok vedle, sáhneme-li po tradiční pohádce.

Tradiční pohádku považujeme za komplexní dílo, které v sobě skýtá nespočet výchovně vzdělávacích funkcí. Nejenže obsahují přesnou dějovou linku, na níž se děti mají naučit příběh vyprávět, ale rovněž jsou určeny k tomu, aby dětem poskytovaly určité mravní minimum. Jasná polarizace dobra a zla a ponaučení ukrývající se v každé z tradičních pohádek jsou toho důkazem. V neposlední řadě dětem přináší psychickou podporu v době jejich vývoje a určitý pohled do světa dospělých.

V teoretické části práce jsme si kladli za cíl především vymežit teoretická východiska zaměřená na analýzu pohádky a její výchovně vzdělávací funkce. Teoretická část v úvodu předkládá teoretické poznatky o pohádce, včetně definic, dělení pohádky, jejích charakteristických rysů a její historie, v rámci níž pátrá po původu pohádek. Dále se zabývá metodickými zásadami práce s textem a v souvislosti s pohádkou nejčastěji navozovanými činnostmi. V závěru teoretická část obsahuje rozbor klasických pohádek.

V návaznosti na teoretická východiska bylo poté cílem praktické části navrhnout program s využitím pohádky v mateřské škole, následně tento program v mateřské škole zrealizovat. V souvislosti s výše zmíněným jsme se rozhodli zaměřit program na rozvoj čtenářské gramotnosti a na vytváření základní dětské představy o morálních hodnotách. Na základě realizace byla zpracována evaluace programu a doporučení pro praxi.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 POHÁDKY A TEORIE JEJICH VZNIKU

Na úvod práce si nejprve definujeme pojem pohádka a její teoretické aspekty, jež jsou klíčové pro porozumění následující analýze konkrétních pohádkových motivů. Zaměříme se rovněž na to, jaký postoj zaujímají k pohádce různí autoři a jak pohádku interpretují.

Čeňková (2006, str. 107) vnímá pohádky jakožto „*literární texty, které vznikaly na základě rozmanité palety starodávných vyprávění, vstřebávajících při své pouti světem rozličné bájně představy lidstva, nadčasové životní pravdy, zejména věčnou touhu po naplnění dobra, a víru v kouzelnou moc slova.*“ Karpatský (2001, str. 425) ji doplňuje tvrzením, že pohádka je „*prozaický žánr lidové slovesnosti s poutavým dějem, v němž dobrý, statečný a obětavý hrdina překonává nástrahy a nebezpečí, aby splnil obtížný a záslužný úkol, a to s pomocí nadpřirozených bytostí nebo kouzelných předmětů.*“

Pohádkou z hlediska jejího psychologického pojetí a zároveň z hlediska jungovského archetypového pojetí se zabývá Franz (2011, s. 15). Dle její výpovědi „*pohádky zobrazují archetypy v jejich nejjednodušší, nejhutnější a nejpřesnější podobě.*“ V této podobě lze archetyp chápat jako určitý pohled zprostředkovávající pochopení dějů, k nimž dochází v kolektivním psyché.

Psychologickým aspektům pohádek se věnuje také Černoušek (1990, s. 7 – 18), podle něhož v sobě tradiční pohádky zrcadlí „*dětskou psychologii v kostce.*“ Jejich úkolem je poskytnout dětské mysli srozumitelnou interpretaci světa okolo nich a vybudovat most mezi dětskou psychikou a psychikou dospělého člověka. Tradiční pohádky rovněž připomínají mravní a etické zásady světa a rozvíjejí dětskou fantazii a psychické procesy s ní související.

Uvažování dítěte v předškolním věku je v první řadě obrazové, proto pohádky byly a jsou předurčeny „*k vyprávění, k tomu, aby obraznost slova vyvolávala skryté obrazy imaginace, dřímající v dětské psychice, v mysli posluchače.*“ Jedině vyprávěním pohádek lze zajistit spoluprožívání, komunikační kontakt dospělého s dítětem a vznik základních psychologických vazeb, k němuž dochází právě na základě vyprávění a naslouchání (Černoušek, 1990, str. 6 – 8).

## 1.1 Dělení pohádek

Přestože literatura nabízí nespočet rozličných způsobů, jak pohádky dělit, my se zaměříme na pravděpodobně nejznámější způsob klasifikace pohádek. Ten přináší Čeňková (2006, str. 107 – 108), podle níž lze pohádky členit dle jejich původu na *autorské (moderní)* a *tradiční (lidové) pohádky*. Nejstarším předkem těchto pohádek je ovšem *pohádka kouzelná*, jejímž charakteristickým rysem je „*zázračný obsah, nadpřirozený prostor a děj odehrávající se mimo náš čas*“.

*Kouzelná* neboli také *fantastická pohádka*, jak upřesňuje Sirovátka, (1998, s. 32, 36) se mnohdy pokládá za pohádku „vlastní“. Její události jsou vybudovány na mravních zákonitostech, nejčastěji prostřednictvím polarizace dobra a zla. Tyto vlastnosti jsou vdechnuty pohádkovým postavám, přičemž dobro vždy nad zlem zvítězí. Poukazuje tak na reformu světa a poskytuje ideální náhled na to, jak by měl svět vypadat.

Jak již tedy bylo zmíněno výše, i autorská i folklórní pohádka mají dle slov Čeňkové (2006, s. 107 – 108) původ v pohádce kouzelné. Tradiční pohádky s ní mají společného více. Jejich sběratelé jako např. Božena Němcová a bratři Grimmové pohádky pouze shromážďovali a transformovali je v literární text. Prvotního autora však nelze jasně určit.

Dále Čeňková (2006, s. 127 - 128) uvádí, že ve srovnání s tradiční pohádkou u autorských pohádek původního autora určit lze, dokonce je to nezbytné. Autor se pouze inspiroval pohádkou tradiční, převzal z ní podnět a vytvořil pohádku novou. Doláková (2015, s. 14) zastává názor, že moderní pohádky zprostředkovávají dítěti pohled na dnešní svět a jeho každodenní problémy, s nimiž se děti mohou setkat. Jako příklad autorů zabývajících se moderní pohádkou lze uvést Karla a Josefa Čapkovi.

Srovnáme-li folklórní pohádku s moderní pohádkou, doporučuje Černoušek (1990, s. 18 – 25) zaměřit pozornost raději na pohádku folklórní, neboť ta dětem reflektuje odpovědi na zásadní životní otázky a otázky psychického vývoje. Moderní pohádka takovou moc zpravidla nemá.

Alcantud Díaz (2010, s. 173 – 185) se ve své studii pozastavuje nad přemírou násilí ukrývající se v tradičních pohádkách, zejména v pohádkách bratří Grimmů. Dle jejího názoru se v těchto tradičních pohádkách vyskytují až příliš často výrazy jako *zabít*, *mrtvý* nebo *krev*. Na to přináší reakci Tatar (2004, in Alcantud Díaz, 2010, s. 173), na základě jejichž slov se známí sběratelé zaměřili především na sběr příběhů tzv. ústní lidové slovesnosti

s cílem zachovat německou identitu. Své příběhy neadresovali dětem, nýbrž je věnovali dospělým čtenářům a posluchačům, obdobně jako většina sběratelů ústní lidové slovesnosti. U nás řadíme mezi nejznámější např. Boženu Němcovou nebo Karla Jaromíra Erbena.

Navzdory tomu všemu rodiče téměř po celém světě čtou svým dětem tradiční pohádky, dětem jsou velmi dobře známy a těší se velké oblibě. Bohužel, někteří dospělí se k pohádkám staví pohrdavě až opovržlivě a považují je za plýtvání časem. Vnímají je jako něco, co děti svádí na nesprávnou cestu. Tento jejich postoj je podle Černouška (1990, s. 6) znakem neúplnosti a vlastního neporozumění pohádkám.

## 1.2 Rysy pohádky

V předešlé podkapitole jsme si již vymezili druhy pohádek a jejich vzájemné rozdíly. A jelikož se práce věnuje především práci s tradiční pohádkou, autorskou pohádkou se již dále zabývat nebudeme. Svou pozornost zde zaměříme zejména na charakteristické rysy pohádky tradiční.

Pro lidovou slovesnost je dle Sirovátky (1998, s. 17 – 20) charakteristická *proměnlivost* tradičních skladeb, neboť ty jsou předávány výhradně ústní formou. Texty těchto skladeb se neustále pozměňují. Přestože pohádku vypráví stejný vypravěč, pokud ji vypráví již podruhé nebo potřetí, vždy se liší alespoň v detailech. To je důvod, proč na světě existuje tolik rozličných verzí Popelky, Červené Karkulky nebo Perníkové chaloupky a proč je tak obtížné najít tu nejlepší verzi.

Vágnerová (2012, s. 190 – 192) uvádí, že tradiční pohádka má zpravidla *jednoduchý děj* a dodržuje následující pravidla. Jak již bylo mnohokrát zmíněno, v pohádkovém příběhu *dobro přemůže zlo*, jenž je v závěru děje po zásluze potrestáno. Realita je zde předkládána jasně a pochopitelně. Svět, jenž pohádka vykresluje má u dítěte navozovat pocit bezpečí, neboť je přehledný a lze se na něj spolehnout. To platí i pro pohádkové hrdiny. Ti jsou buď nepochybně dobří, nebo nepochybně zlí. Tak či onak je jejich charakter vždy zřetelný. Hrdinové obvykle naplňují dětskou potřebu ztotožnění se s pohádkovým hrdinou, kterého dítě vnímá jako sobě blízkého a který se dítěti podobá. Pohádky dětem skýtají útěchu a naději v pomoc a dobrý konec.

Jako další typický rys tradiční pohádky prezentuje Sirovátka (1998, s. 18) *synkretičnost a komplexnost*. Tedy předčítáme-li dítěti tradiční pohádku, není třeba mu její význam složi-

tě objasňovat, jelikož tradiční pohádka ovlivňuje malého posluchače už jen samotným předčítáním.

Folklorní literatura je rovněž *funkčně rozmanitá*. Nezaměřuje se pouze na funkci uměleckou, jako je tomu u velké části literatury, naopak, jejím cílem je sloužit lidem spíše k užitku či ku prospěchu. Zpravidla je charakterizována funkcí estetickou a zábavnou. Mnohdy však tyto funkce ustupují do pozadí a do popředí vystupují funkce poučná, informační či vysvětlující. Což je případ právě tradičních pohádek (Sirovátka, 1998, s. 19).

Jako poslední charakteristický rys pohádek vyzdvihuje Sirovátka (1998, s. 17 – 18) *tradičnost*. Aby směla být pohádka prohlášena za tradiční, měla by splňovat tzv. „*kritérium tří generací*.“ Znamená to, že tento přívlastek se ve spojitosti se skladbou smí používat pouze tehdy, objevuje-li se ve společnosti alespoň po tři generace. K tomuto kritériu je dnes však pouze přihlíženo, ale není na něj brán příliš velký zřetel.

### 1.3 Teorie vzniku pohádky

V předešlé podkapitole jsme se seznámili nejen s typickými rysy tradičních pohádek, ale také s kritérii, které musí pohádka splňovat, aby se stala tradiční. Než se dostaneme k samotné práci s pohádkou, objasníme si nejprve čtyři teorie vzniku pohádek, vysvětlující, odkud se pohádky objevily.

Podle Sirovátky (1998, s. 13) mají pohádky a pověsti původ v lidové tradici a objevovaly se jako vyprávění mezi posluchači. Franz (2011, s. 167 – 170) dodává, že příběhy a pohádky mezi lidmi kolují již více než tři tisíce let. Svědčí o tom stálost tradičních motivů, jako např. motivů Krásky a zvířete nebo námětu o dvou bratřích. Tvrdí také, že od počátku 18. století se setkáváme s vědeckým zájmem o tento literární žánr, jenž vedl k zaznamenávání textů do písemné formy, který započali právě bratři Grimmové. Tento zájem rovněž vedl k dotazům týkajících se místa původu pohádek.

Řešení přináší Krohn a Aarne (in Franz, 2011, s. 170), jež dospěli k závěru, že nelze určit pouze jednu krajinu původu. Pátrali tedy po všech verzích pohádek a určili vždy jednu, která se nejvíce podobala původnímu dílu. Naproti tomu Čeňková (2006, s. 108 – 109) rozlišuje čtyři teorie vzniku pohádek: mytologickou teorii, antropologickou teorii, migrační teorii a historicko-geografickou teorii.

Stoupenci *mytologické teorie* se domnívají, že existence pohádek souvisí s mýty. Jako přední představitele mytologické teorie vzniku pohádek uvádí Čeňková (2006, s. 108)



znalce německého jazyka a literatury Jacoba a Wilhelma Grimmovi, podle nichž má vznik pohádek souvislost s indoevropskými mýty. U nás lze jako protagonistu mytologické teorie jmenovat Karla Jaromíra Erbena.

Vedle mytologické teorie stojí *teorie antropologická*, jejíž základy dle Čeňkové (2006, s. 109) položily primitivní národy. Při tvorbě osnovy a primárních představ o postavách a okolnostech příběhu vycházeli představitelé teorie z „*primitivních náboženských rituálů, výročních a animistických kultů, uctívání zemřelých předků*.“

Další teorií vzniku pohádek je *teorie migrační*. Jak již název napovídá, stoupenci této teorie věří, že každá pohádka pochází z určité původní krajiny, pouze se vlivem migrace mění a každý národ si ji podle své kultury specificky přetváří. Hlavní protagonista teorie Theodor Benfley pokládal za zemi původu pohádek buddhistickou Indii (Čeňková, 2006, s. 109).

Naproti tomu *historicko-geografická teorie*, jak tvrdí Čeňková (2006, s. 109), má původ ve Finsku a začala se utvářet na rozhraní 19. a 20. století. Vychází z teorie migrační. Ve většině případů se teorie shodují, avšak historicko-geografická teorie nepřikládá původ pohádek pouze Indii, nýbrž je rozšiřuje o arabské země, Egypt a keltské oblasti. U jednotlivých pohádek se zamýšlí nad jejím původem a směrem jejího šíření.

## **Shrnutí**

Z výše uvedeného plyne, že většina autorů spatřuje důležitost tradičních pohádek ve vývoji dítěte a jejich nezastupitelnost pohádkou autorskou. V ní se dobro a zlo často nevyskytuje v tak zřetelných protipólech jako u pohádky tradiční. Dnešní moderní pohádky jsou také mnohdy bohužel prosty výchovně vzdělávacích cílů, nebo je neobsahují v takové míře jako pohádka tradiční. V nejhrošším případě nemohou dětem sdělit nic podstatného.

Čeho se však u tradičních pohádek lidé nezdědka obávají, je přemíra násilí a možného traumatizování dítěte. Tradiční pohádky totiž primárně vznikly k rozptýlení dospělých, nikoli k předčítání dětským posluchačům. Navzdory tomu, téměř každé dítě předškolního věku dokáže vyprávět pohádku O Červené Karkulce, ví, že ježibaba v Perníkové chaloupce chtěla děti sníst apod. A děti tyto pohádky milují. Každá učitelka nebo každý rodič znají své děti a ví, co si můžou či nemůžou dovolit. Vždy je jen třeba tomu obsah pohádky uzpůsobit a případnému traumatu tak předejít.

## 2 ZÁSADY PRÁCE UČITELKY S POHÁDKOU

V předchozí kapitole jsme se seznámili s pojmem pohádka a jejími teoretickými aspekty. V následující kapitole si přiblížíme možnosti práce učitelky mateřské školy s pohádkou a jejich správné metodické postupy.

Jedním z hlavních cílů mateřské školy je dle Tomáškové (2015, s. 17) mj. zajistit dítěti patričný rozvoj čtenářské gramotnosti, neboť směřovat děti k četbě je třeba již od počátku předškolního věku. Během předškolního období tuto oblast zatím nelze označit jako čtenářskou gramotnost. Vynořují se diskuze, zda je vhodnější ji nazývat předčtenářskou gramotností nebo čtenářskou pregramotností.

Kropáčková, Kucharská a Wildová (2014, s. 491) upřednostňují označení *čtenářská pregramotnost*, neboť v předškolním věku „*rozvíjíme počáteční zárodky budoucí čtenářské gramotnosti, tedy pregramotnosti.*“ Abychom rozvíjeli čtenářskou pregramotnost je podle Tomáškové (2015, s. 18) nezbytné zaměřit pozornost na rozvoj dovedností a schopností směřující ke čtení. Mezi tyto dovednosti řadíme kupříkladu „*rozvoj smyslů, zrakovou a sluchovou analýzu a syntézu, orientaci v prostoru a čase, pravolevou orientaci, hrubou a jemnou motoriku, řeč, komunikační schopnosti, kresbu, myšlení, představivost, fantazii.*“

### 2.1 Zásady při výběr textu

Riley (2006, s. 179 – 180) přemítá nad škodlivým a naopak prospěšným účinkem dětských knih a jejich potenciálem posunout děti vpřed. Dle jejího názoru škodlivý účinek nebyl jasně prokázán, to se ovšem nedá říci o účinku prospěšném. Nicméně problém dnešní doby spatřuje v náročném úkolu učitelky vybrat tu nejkvalitnější, aby dětem zajistila podporu porozumění, rozvoj morálních hodnot a zároveň aby děti uchvátila. V tomto směru pozoruje Černoušek (1990, s. 18 – 19) největší potenciál v tradičních pohádkách, neboť ty dětem zprostředkovávají dobro a zlo ve zřejmých opozicích.

Jednou z věcí, které bychom neměli při práci s pohádkou opomíjet a podceňovat, je primárně správný výběr textu. Zvolíme-li nevhodný text, může dojít k tomu, že cíle, jež jsme si vytyčili, nebudou splněny. Doláková (2015, s. 18 – 19) vyzdvihuje několik zásadních bodů, které musí být při výběru textu zohledněny.

Prvořadé je vždy zvažovat, zda je příběh či pohádka dostatečně poutavá na to, aby dítě zaujala, a to již od samého začátku. Pokud dítě ztratí koncentraci, vytratí se mu důležité

informace nezbytné k pochopení a k orientaci v textu a jeho pozornost se vytratí úplně. Abychom tomu zabránili, je na místě volit text s aktuálním sdělením a bez dlouhých popisných částí. Pokud text obsahuje popisné části, musí být napsány jasně a stručně. V opačném případě dojde opětovně ke ztrátě koncentrace (Doláková, 2015, s. 18 – 19).

Co se dále považuje za zásadní, je, aby úroveň textu byla v souladu s věkovou kategorií dětí, pro něž je text určen. Víme však, že pro děti je vhodný i text o úroveň nižší, než je úroveň dítěte. V takovém případě je nutné příběh doplnit o aktivitu, která příběh učiní pro dítě akceptovatelným. S tímto bodem přímo souvisí i použitý jazyk, jenž může být u tradičních pohádek zastaralý a plný neznámých a složitých slov. Je tedy třeba volit jazyk živý, současný a pro děti přiměřený (Doláková, 2015, s. 18 – 19).

## **2.2 Metody práce s textem**

Existuje mnoho metod, jak s pohádkou v mateřské škole pracovat. Mezi nejčastěji využívané lze zařadit např. předčítání, vyprávění, storytelling.

### **2.2.1 Předčítání pohádek**

Doláková (2015, s. 19 – 21) zastává názor, že předčítání pohádek patří bezesporu k jedné z nejjednodušších metod, zejména z hlediska přípravy. Učitelka není nucena učit se a reprodukovat text z paměti. Tím se vyvaruje případným chybám, jichž by se mohla pod tlakem dopustit. Dále může učitelce velmi usnadnit práci, pokud má možnost se při předčítání pohádky opřít o obrázky z knihy. Mimo to, zvolí-li si učitelka jako metodu práce s pohádkou předčítání, rozvíjí tak u dětí lásku a pozitivní vztah ke knihám.

Nicméně i tato nenáročná metoda má své zápory. Jednak může docházet k tomu, že učitelku text v knize natolik pohltí, že přijde o kontakt s dětskými posluchači, který je již tak značně omezen, a jednak může mít učitelka tendenci předčítání zrychlovat (Doláková, 2015, s. 19 – 21).

Přes všechny výhody i nevýhody předčítání pohádek vždy platí, že je vhodné, aby si učitelka text nejprve sama přečetla, nejlépe nahlas a vytvořila si poznámky, kde např. přidat na intenzitě hlasu, kde intenzitu hlasu naopak snížit, ve které části textu během vyprávění položit dětem otázku nebo do které části přidat obrázek. Prvotně je nutné si ověřit, zda jsou všechny výrazy v textu pro děti srozumitelné (Doláková, 2015, s. 19 – 21).

### 2.2.2 Vyprávění pohádek

Z hlediska přípravy je vyprávění pohádek složitější oproti jejich pouhému předčítání, nicméně podle Dolákové (2015, s. 20 – 21) dětem přináší intenzivnější prožitek a mají jej ve velké oblibě. Zatímco během předčítání pohádek je téměř nemožné udržovat s dětskými posluchači delší oční kontakt, u vyprávění je tento kontakt vyžadován. Učitelka může pozorovat zpětnou vazbu, reagovat, případně reprodukovat text jinými slovy. Současně může do vyprávění zapojit nejrůznější gesta, grimasy, pohyby.

Nicméně i tato metoda s sebou přináší určitá negativa. Hlavním z nich je právě nevyhnutelnost učení se textu z paměti. Učitelka je taktéž v ustavičném stresu, že část textu vynechá, učiní zbytečný omyl a celý příběh tím splete. Ideálním řešením je spojit obě metody v jednu. Tím také učitelka sníží pravděpodobnost poklesu koncentrace pozornosti posluchačů (Doláková, 2015, s. 20 – 21).

### 2.2.3 Storytelling

Tradiční pohádky mohou podle Dolákové (2015, s. 16) sloužit také jako základ pro výuku cizího, nejčastěji anglického jazyka. V tomto případě se jedná o metodu označovanou jako storytelling. Jeho cílem není zachytit v pohádce detaily, ale porozumět jí jako celku.

Onu (2013, s. 133 - 135) označuje storytelling jako jednu z nejstarších a rovněž jako jednu z nejoblíbenějších učebních metod mezi dětmi. Netřeba snad zdůrazňovat, že vše by mělo být přizpůsobeno věku a úrovni dětí a že vždy postupujeme od jednoduššího ke složitějšímu. Tato metoda skýtá mnoho výhod. Děti se např. do výuky mohou aktivně zapojit, neboť je jim dovoleno během vyprávění reagovat na slyšené.

Další výhodou je bezpochyby to, že storytelling může zahrnovat nespočet forem, od ústního a písemného vyprávění až po gesta, pohyb, umění, hudbu, filmy. Poslední zmíněná forma spíše může být chápána některými lidmi jako nevýhoda. Nicméně pokud je animovaný film v původním znění, může být pro dítě přínosnější a také mnohem poutavější, než předčítání učitelkou (Onu, 2013, s. 133 - 135).

Každá storytellingová aktivita by měla začínat motivací a následně rozehrávací aktivitou. Může se jednat o pohybovou hru nebo píseň, kterou děti již ovládají. Tato aktivita se označuje jako před-poslechová aktivita a na ni navazuje aktivita poslechová. Zahrnuje buď promítání pohádky v původním znění, nebo hraní pohádky učitelkou, samozřejmě v cizím jazyce. Během poslechu je používán pouze cizí jazyk a učitelka dětem vždy ukazu-

je karty s obrázky, objasňující význam cizího slova, tzv. *flash cards*. Po poslechu lze navo-  
zovat rozhovor o pohádce, v rámci něhož děti z pohádky vyvodí ponaučení, případně zařa-  
dit pracovní list či jinou činnost, například výtvarnou. V této části je již možné, aby děti  
přecházely do českého jazyka (Onu, 2013, s. 136 – 141).

#### 2.2.4 Audio nahrávky a audiovizuální nahrávky

Pokud to technické podmínky v mateřské škole dovolují, lze pro práci s pohádkou využít  
i v současné době hojně rozšířené technické pomůcky. Mezi nejrozšířenější pomůcky  
v mateřské škole řadíme audio nahrávky, tedy zvukové nahrávky textu a audiovizuální  
nahrávky či jinou audiovizuální techniku, tedy televizi, projektory, interaktivní tabule nebo  
projektory.

Doláková (2015, s. 27) tvrdí, že audio nahrávky jsou vítaným prostředkem a pomůckou  
v případě, nelze-li zajistit kvalitní předčítání či vyprávění. Ať se již jedná o předčítání  
v čase, kdy dítě usíná a nechce být rušeno světlem ke čtení potřebným, nebo o předčítání  
v době, kdy jsou časové možnosti rodičů omezené a nechtějí děti zahlcovat nadměrným  
sledováním televize. Nezpochybnitelně by však měly zaujímat své místo při jazykové výu-  
ce, která přímo vyžaduje, aby děti dostaly možnost naslouchat projevu rodilého mluvčího.  
Projev, jemuž se ne každá učitelka dokáže alespoň přiblížit.

Co se týče audiovizuální techniky, některé její druhy, zejména televize získaly ve společ-  
nosti ne příliš pozitivní nálepkou a z pohledu nejedné učitelky se tak staly obávanými  
a mnohdy také zavrženíhodnými pomůckami. Podle Dolákové (2015, s. 27) by však nebylo  
rozumné nevyužít této techniky, již má v dnešní době k dispozici téměř každá mateřská  
škola a jež sehrává v životě současných dětí tak významnou roli. Leč nesmí se ze sledování  
televize stát běžná rutina a rozhodně se frekvence jejího použití ve výuce nesmí ani zdale-  
ka přiblížit nebo rovnat frekvenci práce s knihou.

### 2.3 Činnosti navozené při práci s pohádkou

Pohádky často slouží jako výchozí část programu či řízené činnosti. Po jejich přečtení  
ve většině případů následují činnosti, jež na ně navazují nebo s nimi přímo souvisí. Mezi  
takové činnosti lze zařadit činnosti hudební, hudebně pohybové, pohybové, dramatické,  
výtvarné, grafomotorická cvičení a mnoho dalších.

V následujících odstavcích budou představeny nejčastěji zařazované činnosti související s pohádkou. U každé z vybraných činností budou vymezeny metodické zásady, kterým je třeba věnovat pozornost, a rizika, která sebou přináší.

### 2.3.1 Jazykově-literární činnosti

Oblast vývoje jazyka, řeči a komunikace u dětí je nepochybně oblastí nacházející se na nejvyšších příčkách žebříčku priorit učitelky v mateřské škole. Podle Váchové (2015, s. 9) se jedná o skutečně rozsáhlou vývojovou oblast složenou z několika složek, jež na sebe navazují a navzájem se také rozvíjejí a podporují. Z tohoto důvodu jsou koncentrovány ve společné podoblasti očekávaných výstupů v RVP PV.

Kupcová (2015, s. 101) zastává názor, že „*vyprávění a předčítání příběhů významně přispívá k rozvoji zejména verbálních schopností dítěte (rozvíjí jazyk, slovní zásobu, samostatné vyjadřování)*.“ Během naslouchání dítě posiluje schopnost koncentrovat pozornost, udržet ji a rovněž pochopit vyprávěné. Doláková (2015, s. 11) navíc dodává, že opakovaným nasloucháním jednoho příběhu si dítě zvládne zapamatovat „*nová slova, fráze, intonaci, zákonitosti rozhovoru, dějovou zápletku, stavbu dějové linie a poskytnuté informace*.“ Rozhovory postav v pohádce navíc dítěti slouží jako základ pro jeho vlastní komunikační schopnosti.

Jednou z mnoha složek oblasti vývoje řeči a jazyka, jejichž rozvojem se učitelka v mateřské škole zabývá, je podle Váchové (2015, s. 9 – 15) *výslovnost*. Pro rozvoj výslovnosti učitelka s dětmi často navozuje rozhovory, situace či činnosti, do kterých se mohou samy aktivně zapojit. Jako příklad lze uvést interpretaci říkadél, básní, písní, následně je vhodná i jejich rytmizace, sjednocení s pohybem. Pro správnou výslovnost je rovněž důležitý rozvoj fonemického sluchu. Široké uplatnění ve všech zmíněných činnostech a situacích nabízí právě pohádka. Co se týče výslovnosti, upozorňuje však, že v současné době většina odborníků upřednostňuje rozvoj komunikačních dovedností dítěte před správnou výslovností. Sama však namítá, že nesprávná výslovnost velmi často vede k výsměchu vrstevníků dítěte, což může jeho schopnost komunikace výrazně redukovat.

Na správnou výslovnost volně navazuje také *gramatická správnost řeči*, do níž lze řadit kupříkladu skloňování, časování slov a stavbu vět. Gramatickou správnost řeči dítěte rozvíjí učitelka již pouze tím, že ona sama správnou gramatickou řeč užívá v běžné mluvě. Dítě si ji poté na základě toho přirozeně osvojí. Mimo výše uvedeného skloňování a stavby vět

nesmíme opomenout „*tvorbu rozvitých vět a souvětí, otázek, množného čísla, zdrobnělin, stupňování přídavných jmen, vyjadřování minulého a budoucího času,*“ jenž lze uplatnit při vyjadřování dějové posloupnosti v pohádce (Váchová, 2015, s. 43 – 46).

Se správnou výslovností a gramatickou správností řeči souvisí rovněž správné *vyjadřování* a jeho rozvoj, k němuž při dochází při práci s pohádkou. Děje se tak zejména při vyjadřování dojmů a tužeb, informací, dotazů až po konečné převyprávění pohádky. Základní predispozicí je *porozumění* a po ní následující *aktivní slovní zásoba*. Ve spojitosti se souvislým vyjadřováním se také často vynořuje pojem tzv. *narativní kompetence*, tedy schopnost vyprávět příběh. „*Potřebné schopnosti pro narativní kompetenci se vyvíjí celé předškolní období a i ve věku pozdějším.*“ Ačkoli k rozvoji prvotních narativ dochází okolo třetího a čtvrtého roku věku dítěte, obvykle bereme v potaz, že dítě dokáže příběh interpretovat, včetně začátku a konce, až po pátém roce života (Váchová, 2015, s. 61 – 64). Lechta (2002, in Váchová, 2015, s. 64) dodává, že v této době by dítě mělo být schopno vyprávět krátký příběh bez větší dopomoci otázkami.

Aby u dítěte docházelo k rozvoji vyjadřování, učitelka s dětmi často navozuje rozhovory, projevuje zájem o jejich povídání a podporuje ho otázkami. Bohatě uplatnění zde nachází zejména pohádka, jíž lze využít k tomu, aby dítě její děj interpretovalo, aby obrázky vyjadřující děj seřadilo podle časové posloupnosti a logické návaznosti, pokoušelo se vymyslet, co by se stalo, kdyby..., co určité situaci předcházelo apod. Otázky, jež učitelka dětem pokládá, by se však neměly vztahovat pouze k paměti dětí, ale měly by být zaměřeny také na porozumění textu (Váchová, 2015, s. 67 – 68).

### 2.3.2 Grafomotorická cvičení

Další neopomenutelnou oblast dětského vývoje tvoří oblast grafomotoriky. Doležalová (2016, s. 21) chápe grafomotoriku jako „*soubor senzomotorických činností, které jedinec vykonává při kreslení a psaní,*“ a také jako jednu ze čtyř složek gramotnosti, jež je nezbytným předpokladem pro budoucí psaní. Mlčáková (2009, s. 35) doplňuje, že „*příprava na psaní v předškolním věku směřuje k rozvoji hrubé a jemné motoriky, grafomotoriky, k navození a fixaci správného držení tužky.*“ Na úrovni grafomotoriky závisí i tomu odpovídající úroveň vizuomotoriky, tedy sjednocení funkce oka a pohybů ruky.

V rámci grafomotoriky se učitelka bezpochyby zaměřuje na úroveň provedení jednotlivých grafomotorických prvků, avšak podporuje také řádné pracovní návyky při kreslení. Mezi

ně radíme kupříkladu *uchopení tužky*, při němž dbáme na navození a zachování špetkového úchopu. Drží-li dítě tužku prostřednictvím špetkového úchopu, „*tužka leží na posledním článku prostředníku, seshora ji přidržuje bříško palce a ukazováku.*“ K tomuto úchopu může docházet již od třetího roku života dítěte, nicméně nejpозději by k němu mělo dojít před nástupem dítěte do školy. Mimo úchop tužky je třeba dbát také na správné *postavení ruky* při kreslení a psaní, přiměřené *uvolnění ruky*, tlak na podložku a správné *držení těla* (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 7).

Penc (1966, in Mlčáková, 2009, s. 28) obzvláště vybízí k dodržování správného držení těla dítěte při psaní, v našem případě při grafomotorických cvičeních. Ve správné poloze dítě sedí na celé ploše židle, nikoli pouze na okraji, o obě chodidla opírá v téže úrovni. Předloky jsou patřičně podepřena o pracovní plochu, nohy i trup dítěte jsou v rovné poloze. Hlavu dítěte při psaní nevychyluje do stran, nepodepírá ji a ani se nesklání velmi blízko k papíru.

Doležalová (2016, s. 24) upozorňuje, že vzhledem k nedostačujícímu vývoji kosterní a svalové soustavy dětí není vhodné zařazovat obtížná dlouhodobá cvičení. Naopak úkolem učitelky je navozovat pouze krátkodobá cvičení se zaměřením na větší a jednodušší obrazce. Ty může učitelka postupem času činit náročnějšími a dobu cvičení prodlužovat. Děti po tak náročném cvičení vyžadují psychický oddech, který jim učitelka umožní prostřednictvím pohybových aktivit.

### 2.3.3 Hudební činnosti

Jednu z nejdůležitějších, mnohdy však také jednu z nejobávanějších a nejméně opomíjených oblastí představují právě hudební činnosti. Mnoho učitelek v mateřské škole se této oblasti raději vyhýbají, ať už je to z důvodu nedostatku zkušeností ve zpěvu či hře na hudební nástroj, nebo z důvodu nedostatku sebedůvěry.

Pehelová (2014, s. 46) označuje za primární hudební činnosti v mateřské škole *zpěv, hudebně-pohybové činnosti, instrumentální činnosti a poslech*. Zdůrazňuje, že všechny zmíněné činnosti splňují mnoho cílů stanovených ve vzdělávacích oblastech RVP PV. Je tedy důležité, aby při jejich rozvoji byly zachovávány správné metodické postupy a zásady.

Co se týče *zpěvu*, je podle Liškové (2006, s. 21 - 32) podstatné zvolit vhodnou píseň, s níž bude učitelka pracovat. Mezi kritéria pro výběr písně radíme „*tónový rozsah písničky, její rytmickou strukturu, melodickou obtížnost, hudební formu a obsah písně.*“ Pehelová (2014, s. 53) upřednostňuje pro zpěv píseň lidové, kdežto umělé písně spojuje raději



s hudebně-pohybovými činnostmi. Ve vztahu k pohádkám však ve většině případů není jiné možnosti, než se uchýlit právě k písničným umělcům.

Ať už však učitelka zvolí píseň lidovou či umělou, vždy musí dbát na správný tónový rozsah písně, jenž musí být v souladu s přiměřeným hlasovým rozsahem příslušných věkových skupin dětí. Zpravidla se lze řídit tím, že tříleté děti mají přibližně hlasový rozsah tři tóny, čtyřleté děti až šest tónů a předškoláci dosahují rozmezí sedmi až osmi tónů. Jako nejvhodnější poloha se volí rozpětí  $d^1 - a^1$  (Lišková, 2006, s. 21 – 32).

Splní-li učitelka vhodný výběr písně a náležitou motivaci dětí, nejlépe čistým a energickým zpěvem, a ujistí-li se, že děti rozumí i méně známým nebo obtížnějším slovům, může začít s nácvičkou písně. Nejvhodnější způsob, jakým může učitelka děti píseň naučit, je buď učení formou náslechu, nebo prostřednictvím hry na ozvěnu. Nikdy však nelze děti učit text písně odtržený od nápěvu. Podle délky písně se učitelka rozhodne, zda je možné, aby se děti píseň naučily celou v jeden den, nebo zda bude vhodnější ji rozdělit do několika dní (Lišková, 2006, s. 33 – 46).

Při kladení důrazu na výše uvedené metodické postupy však nesmíme zapomenout, že hlavní není dokonalost dětského projevu, ale jejich prožitek ze zpěvu. Učitelka po celou dobu zpívá spolu s dětmi v jejich hlasové poloze, aby se děti o její hlas mohly opřít. Objevují-li se ve skupině děti pěvecky slabší, lze je strategicky umístit k dítěti pěvecky silnějšímu. U zpěvu písní také obecně platí, méně znamená více, tedy lépe, pokud s dětmi nacvičíme méně písní, leč důkladně a často se k nim navracíme (Pehelová, 2014, s. 55 – 57).

Jako další činnost zmíníme *hudebně-pohybové činnosti* resp. *hudebně-pohybovou výchovu*. Jak uvádí Lišková (2006, s. 47 - 71), jejím cílem je udržovat správné držení těla, kultivovat a koordinovat pohyby, ale zejména rozvíjet rytmus a rytmicko-metrické cítění. Do hudebně-pohybových činností řadíme uvolňovací cviky, pohybové hry, chůzi, běh a různé poskoky nebo např. hru na tělo a mnoho dalších. Zastavíme se u hry na tělo, jelikož ji v rámci hudebně-pohybové výchovy využíváme jako přípravu na hru na dětské lehce ovladatelné hudební nástroje. Nejčastěji se používá tleskání, pleskání dlaněmi o stehna a podupávání. V tomto pořadí také jednotlivé úkony nacvičujeme, teprve poté je můžeme začít kombinovat. Není vhodné, aby se děti zabývaly rytmizací po celou dobu zpívání písně. Mnohdy totiž dochází k tomu, že děti se plně soustředí na rytmizaci a pozapomínají na zpěv.

Jestliže děti hru na tělo zvládají, můžeme se začít zabývat *hrou na lehce ovladatelné dětské hudební nástroje* neboli *instrumentální hrou*. Lišková (2006, s. 100 - 125) tvrdí, že při této

hře nejde primárně o to poslouchat krásnou a dokonalou hudbu, ale je především nástrojem pro následný hudební rozvoj. Jako lehce ovladatelné hudební nástroje v mateřské škole využíváme především tzv. Orffovy nástroje. Ty dělíme na nástroje rytmické a nástroje melodické, přičemž rytmické nástroje jsou zpravidla upřednostňovány před melodickými, jež se využívají jen zřídka. Při hře na Orffovy nástroje obecně platí několik zásad a postupů, jež je nezbytné dodržovat. Jako první krok při nacvičování instrumentálního doprovodu seznámíme děti s nástroji prostřednictvím her, příběhů a představ. Chceme-li s dětmi rytmizovat píseň, je nutné, aby ji již perfektně znaly. Na nástroj nikdy nehrají všechny děti zároveň, jelikož hudební doprovod by překryl zpěv. Ten musí vždy zůstat dominantní. Proto je ideálním řešením rozdělit děti alespoň do dvou skupin, přičemž jedna skupina zpívá, druhá doprovází na hudební nástroje. Poté se samozřejmě prostřídají.

Jako poslední hudební činnost, avšak neméně důležitou, uvádí Lišková (2006, s. 137 – 151) *hudební poslech*. Hudební poslech u dětí rozvíjíme v rámci všech výše zmíněných činností. Rozhodneme-li se zařadit hudební poslech jako řízenou činnost, musí mu vždy předcházet přípravná fáze v podobě her zaměřujících se na jeho rozvoj. Hudební poslech v mateřské škole nabízí nespočet možností. Můžeme zařadit jak hudbu živou, tak hudbu reprodukovanou, moderní nebo vážnou, dětské písně, tzv. instruktivní skladbičky nebo dokonce hudební pohádky. Je však třeba dbát na to, aby byly ukázky dětem blízké tónovým rozsahem a aby nebyly příliš dlouhé. Ideální délka písniček je zprvu 1 – 2 minuty, postupem času lze zařazovat i písničky s délkou 3 minut. A samozřejmě vždy postupujeme od jednodušších skladeb ke složitějším.

### 2.3.4 Dramatické činnosti

Ve vztahu k pohádkám jsou také jednou z nejčastěji navozovaných činností po čtení pohádek dramatické činnosti. Ty velmi úzce souvisí s dramatickou výchovou, která je v mateřských školách hojně zařazována. Nutno však podotknout, že dramatická výchova neznámá pouze hraní divadélek, avšak zahrnuje mnoho dalších metod.

Svobodová a Švejsová (2011, s. 9) definují dramatickou výchovu „*jako tvořivý proces, při němž dochází ke zkoumání a prověřování tématu a vytváření vlastních postojů v konfrontaci s postoji ostatních zúčastněných, a to skrze vlastní prožitek a na základě vlastní činnosti.*“ Rauchová (2014, s. 88 - 89) potvrzuje, že dramatická výchova prostřednictvím dramatických činností poskytuje dětem prostor k požitkům a zajišťuje vlastní zkušenosti. Dítě si tak vybuduje vlastní postoj a přesvědčení o problematice. Dramatické činnosti ve-

dou dítě k naslouchání a chápání druhých, k vyslovování vlastních pocitů a uvažování o nich, k rozvoji kooperace, komunikace, fantazie a kreativity, prosociálního chování a v neposlední řadě také k poznání interpersonálních vztahů a situací, do nichž se dítě mnohdy běžně nedostane.

To vše nám nabízí pohádka, zejména tradiční. Prostřednictvím čtení učitelka dětem umožní poznat půvab pohádky a prostřednictvím dramatických činností jim poté umožní ji silně prožít. Vybírat pohádku i činnost musí tak, aby dobro a zlo bylo v pohádce snadno rozpoznatelné a děti v ní byly aktivní. Samy by se měly na vývoji příběhu podílet a samy by ho měly utvářet (Rauchová 2014, s. 94 – 96).

Dramatická výchova v mateřské škole nabízí nespočet metod. V práci však budou vymezeny pouze ty, které považujeme za stěžejní. Mezi takové lze uvést například *práci s rekvizitou*, která kromě zamyšlení nad tím, co by mohla rekvizita představovat jiného, zahrnuje rovněž úvahu nad otázkou „*Co by se stalo, kdyby...?*“ Další důležitou metodou je *narativní pantomima* spojující „*vyprávění s pantomimickým zobrazováním vyprávěného děje*“ a umožňující dětem lépe upevnit vyprávěný a prožívaný děj. Naproti ní stojí *simultánní pantomimická ilustrace*. Ta se od klasické narativní pantomimy liší především svým využitím zejména pro ilustraci říkadla či vyprávění a také možností přechodu do fixovaného tvaru pantomimy. Důležité je zmínit také *diskuzi*, ačkoli se nejedná o typicky dramatickou metodu, avšak při práci s pohádkou nachází velmi dobré uplatnění, např. se využívá při hodnocení pohádky, hodnocení jednání jednotlivých postav nebo jako příprava na pozdější dramatizaci. Mnoho učitelek se často dopouští chyby, že si otázky předem nepřipraví a klade uzavřené otázky, jež dítěti umožňují odpovědět pouze ano nebo ne. S diskuzí úzce souvisí i *reflexe*, jež může pomoci zjistit, jak děti problém chápou (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 69 – 90).

Zvolí-li učitelka kteroukoli z výše zmíněných metod, vždy musí dětem zřetelně vymežit, kde fikce začíná a kde opět nastává realita, aby pochopily, že situace je jen jako (Rauchová, 2014, s. 94). Svobodová a Švejdová (2011, s. 114) doplňují, že k přenesení do pohádky může učitelce pomoci buď říkadlo, nebo v lepším případě kostýmy, které rovněž poslouží k přijetí role a poskytnou dítěti vědomí, že z role může kdykoli vystoupit.

## Shrnutí

Z výše uvedeného vyplývá, že nejvhodnější metodou práce s textem v mateřské škole je vyprávění pohádky nebo předčítání pohádky, neboť jedině tak lze do příběhu nejlépe zapojit i dětskou fantazii. Učitelka by však neměla zavrhovat ani zařazení nejmodernějších audio a audiovizuálních technik do výuky v mateřské škole, nicméně nesmí zatlačit do pozadí klasické čtení či vyprávění pohádek.

Učitelka by si měla být vědoma bohatosti jazyka ukrývající se v tradičních pohádkách a tento kulturní poklad co nejefektivněji využít k rozvoji jazyka a řeči u dětí. Učitelky při práci s pohádkou nejčastěji navozují hudební činnosti nebo dramatické činnosti, neboť ty jsou pro dítě nejvhodnějším způsobem, jak pohádku intenzivně prožít.

### 3 VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ FUNKCE POHÁDEK

Dle našeho názoru je čtení pohádek, zejména těch tradičních, jeden z nejdůležitějších momentů v životě dítěte. Tradiční pohádky čtou svým dětem rodiče na celém světě, byť mnohdy ani netuší, jaký poklad mají v rukou a co je pro malé posluchače skutečným poselstvím pohádky. Na poselství konkrétních pohádkových motivů a jejich psychologický rozbor a výchovně-vzdělávací funkce se zaměřuje tato kapitola.

Ačkoli se dle Černouška (1990, s. 10 – 14) v dnešní moderní době může zdát, že klasická pohádka nemůže dospělým ani dětem sdělit nic zásadního, opak se stává pravdou, neboť jak již bylo zmíněno, klasické pohádky reagují na určité základní psychické potřeby dětí. Většinou se jedná o takové, které se vlivem doby nezměnily a považují se za stále aktuální. Řadíme zde například potřebu řešení mezilidských vztahů, a to nejen vztahů s rodiči nebo sourozenci, nutnost lásky a překonání obav, víru ve svět a konečně nezbytnost rozvíjet pocit životního smyslu. „*Tyto problémy a způsoby jejich vyřešení jsou dětem přítom tlumočeny ve srozumitelných konkrétních obrazech a jasných symbolech.*“

Klasické pohádky nabízí dětem rozptýlení i vzrušení a zároveň v nich podněcují zvědavost a stimulují jejich fantazii. A díky tomu dochází ke značnému nárůstu rozumových schopností (Černoušek, 1990, s. 15).

Práce se bude zabývat rozbohem pěti klasických pohádek. Zaměříme se konkrétně na Sněhurku a sedm trpaslíků, Červenou Karkulku, Perníkovou chaloupku, Popelku a Šípkovou Růženku. Dle našeho názoru lze tyto pohádky zařadit mezi jedny z nejznámějších a označit je za určitou tradici ve světě pohádek.

#### 3.1 Sněhurka a sedm trpaslíků

Co se týče pohádky o Sněhurce a sedmi trpaslících, není dětem v dnešní době příliš známá. Pokud se již rozšíří do povědomí dětí, ve většině případů prostřednictvím filmové verze Walta Disneyho, nikoli v podobě čteného příběhu.

S tímto tvrzením se do jisté míry ztotožňuje i Černoušek (1990, s. 89 – 90), jenž označuje filmovou verzi Walta Disneyho jako jednu z nejznámějších a podotýká, že díky jeho zpracování se při předčítání Sněhurky děti již nesoustředí na samotnou hrdinku, ale především na trpaslíky. Autor je pojmenoval prvně a zároveň originálně. Nazval je: Prófa, Šmudla, Kejchal, Rejpal, Štístko, Dřimal a Stydlín. Trpaslíků je v pohádce právě sedm, což může

u posluchačů navodit pocit magičnosti. Bettelheim (2017, s. 243) udává, že „*trpaslíkům se nezdařil vývoj do zralé lidské podoby a ustrnuli navždy na preoidipovské úrovni, nemají rodiče, ani se nežení a nemají děti; jsou pouhým pozadím zvýrazňujícím důležitost vývojových etap, které se odehrávají ve Sněhurce.*“

Bacchilega (1997 s. 31) tvrdí, že nehledě na různorodost verzí pohádky se většina interpretací shoduje v tom, že základním tématem pohádky O Sněhurce a sedmi trpaslících je ženský vývoj a ženská žárlivost. Podle Bettelheima (2017, s. 245 - 247) jsou podstatou příběhu především oidipovské konflikty odehrávající se mezi matkou a dcerou, dětství a dospívání. Zdůrazňovány jsou zejména potřeby, jichž je třeba k tomu, aby dítě vyrostlo.

Ve všech verzích pohádky je matka, která Sněhurku tolik nenávidí, nevlastní. Buď se jedná o matku adoptivní, nebo o ženu, jež si otec vzal po smrti Sněhurčiny vlastní matky. Macecha se zpočátku necítila být Sněhurkou ohrožena. Její nenávist vůči ní počala stupňovat teprve od věku Sněhurčiny sedmi let, kdy začala Sněhurka dospívat. Přestože kouzelné zrcadlo vlastnila již dříve a po celou dobu ji ujišťovalo, že i nadále zůstává nejkrásnější ženou světa (Bettelheim, 2017, s. 245 – 247).

Dle Černouška (1990, s. 97) lze macechu coby zlou královnu označit jako osobu sobeckou a samolibou, sledující jedině cíle vlastního uspokojení. Takové osoby využívají interpersonální vztahy hlavně ke svému užitku, a sice jako jisté „magické zrcadlo“, které je bude přesvědčovat o jejich dokonalosti a neobyčejnosti. „*Obraz v zrcadle je tak výsostným symbolem a zároveň přímým znázorněním narcismu.*“

Bettelheim (2017, s. 247) se zde dostává k tématu Narcise, jehož láska k sobě samému pohltila natolik, že za ni zaplatil životem. Narcismus je malým dětem blízký a je to právě Sněhurčin příběh, který má být dětem i rodičům před touto zahleděností do sebe výstrahou a pomoci jim ji potlačit. „*Sněhurku málem přemůže vlastní narcismus, když podvkrát podlehne svodům převlečené královny, aby vypadala krásněji, a královnu samu narcismus zničí.*“

Černoušek (1990, s. 98) ještě doplňuje, že v pohádce O Sněhurce navíc zrcadlo promlouvá lidským hlasem, což je považováno za magický činitel, který „*představuje v pohádkových vyprávěních jakousi nadosobní spravedlnost, v níž dobrá, bílá magie vyhrává nad magii zlou, černou...Magický činitel v pohádce dokáže být také neúprosný a hluboce pravdivý.*“ V případě pohádky O Sněhurce postačí, když ono zrcadlo neodpoví shodně s tím, co si královna přála slyšet. V tu chvíli se u ní rozvine něco, co nazýváme „*narcistický*

*vzteky, intenzivní duševní proces, který stravuje všechny mentální rezervy a potenciality do jednoho jediného přání: zničit a naprosto anihilovat původce narcistického zklamání. To znamená sprovodit ze světa toho, kdo se mi odváží říci pravdu, i toho, kdo je lepší než já.“*

Podle Bettelheima (2017, s. 246 – 247) zde tři kapky krve, jež v pohádce dopadnou na bělostný sníh, symbolizují zrození a okolnosti s nimi spojeny. Přítomnost krve je zde symbolem menstruačního krvácení a krvácení při prvním pohlavním styku, bez něhož je nemožné dítě počít. Dítě tedy prostřednictvím pohádky O Sněhurce zjišťuje, že k tomu, aby se zrodilo dítě i ono samo, je potřeba trocha krve.

### 3.2 Červená karkulka

Po celém světě nalezneme nespočet verzí pohádky o dívce, která neuposlechla rad rodičů, neubráníla se pokušení a málem tak zmařila svůj život i život babičky. Jako nejznámější verzi pohádky však určuje Bettelheim (2017, s. 204 - 206) verzi bratří Grimmů, kde je Karkulka i babička na konci vzkříšeny, na rozdíl od jiných verzí, např. verze Charlese Perraulta.

Tatar (2004, s. 20) se domnívá, že pohádka O Červené Karkulce vznikla později, až v období středověku a jejím úkolem bylo varovat děti i dospělé před nástrahami lesa. Soudí tak na základě strachu z vlka, který byl typický právě pro toto období. Vlk je díky svému dravému charakteru mnohdy spojován se symboly sexuálně svůdného muže.

Černoušek (1990, s. 140, 144) uvádí, že pohádka o Červené Karkulce poukazuje zejména na vývojové zákonitosti týkající se dospívajících dívek měnících se v ženu ve vztahu k mužství. Mužství je v pohádce jasně vymezeno na dobro a zlo. Na jedné straně zlo v podobě vlka, „*nebezpečného svůdce, který nakonec pozře babičku i Karkulku, proti kterému stojí myslivec, představující silnou a pozitivní otcovskou, maskulinní autoritu - zodpovědnost, spásu, záchranu.*“ Myslivec zde nese obdobný význam jako královský lovec v pohádce O Sněhurce.

Atmosféra pohádky podle Černouška (1990, s. 141, 142) ve srovnání s pohádkou O Perníkové chaloupce připomíná prázdninovou idylu. Červená Karkulka šla do lesa dobrovolně a navíc již nebyla malé dítě, ale dalo by se ji označit jako dívku stojící někde mezi pubertou a adolescencí, téměř samostatnou, nebojácnou a nevinnou, avšak plnou zvědavosti. „*Karkulka představuje na začátku příběhu šťastné dětství v mírumilovné atmosféře.*“

S touto myšlenkou se ztotožňuje i Bettelheim (2017, s. 208, 209), avšak varuje, že právě zde spočívá hrozba. Té si je vědoma i Karkulčina matka, jelikož při odchodu z domu dívku varovala a kladla jí na srdce, aby nescházela z cesty a nikde neodbíhala. Pro Karkulku jako dítě je však typický vnitřní rozpor, „*zda žít podle principu slasti, nebo podle principu reality.*“

Bettelheim (2017, s. 217 – 219) dále tvrdí, že pohádka O Červené karkulce naráží na problematiku těhotenství a porodu, jelikož Karkulka je z vlkova břicha vyňata jako při císařském řezu. Z toho plyne, že vlk nesmí zemřít jen proto, že bylo jeho břicho rozříznuto. V případě, že by důvodem vlkovy smrti bylo rozříznutí břicha, mohlo by u dítěte docházet k úzkosti, že pokud bude i matce při císařském řezu břicho rozříznuto, také zemře. V mnoha verzích vlk skoná buď následky kamení uloženého v dutině břišní, nebo tíhou kamení přepadne přes okraj studny, z níž se pokouší napít. To je považováno za nejméně násilnou variantu.

### 3.3 Perníková chaloupka

Co se týče pohádky O Perníkové chaloupce, vyzdvihuje Černoušek (1990, s. 71) dva aspekty. Jednak pohádka pojednává o sourozeneckých vztazích, solidaritě vyvíjející se pod tíhou okolností a jednak objasňuje dvě kontrastní pojetí jednoho domova.

Pozastavíme se u prvního aspektu. Na rozdíl od Popelky pojednávající o sourozenecké rivalitě se u Perníkové chaloupky setkáváme se sourozeneckou solidaritou. Černoušek (1990, s. 84 - 86) zastává názor, že příběh dětem prezentuje, že pokud spolupracují, uzavírají přátelství, jsou problémy a těžkosti snadněji řešitelné. Jsou to právě Jeníček a Mařenka, jež jsou dávaní za vzor sourozenecké vzájemnosti. Ta vzniká v reálném životě právě tam, kde dětem rodiče chybí, ať už fyzicky, případně pouze po psychické stránce, tedy rodiče jsou vytížení a o děti se nestarají, nebo tam, kde jsou rodiče krutí a nenávistní. Jednoduše ve všech situacích, ve kterých se dětem nedostává přízně osudu a je nutné, aby se spojili. Bettelheim (2017, s. 203) doplňuje, že pohádka ponouká děti, aby přestaly být tolik závislé na rodičích, pomalu se od nich odpoutaly, k čemuž jednou tak či onak dojde. Přerušená vazba s rodiči by měla být nahrazena vazbami se sourozenci či vrstevníky. Spolupráce s nimi by měla dětem přinést úspěch.

Druhý aspekt, a sice dvě kontrastní pojetí jednoho domova. Zde Černoušek (1990, s. 72 - 73) objasňuje jako na jedné straně skutečný domov, kde docházelo po stránce alimentární



k dlouholetému strádání, a na druhé straně objevení perníkové chaloupky, jež překypuje jídlem. To však chápe jako naprosto přirozenou reakci na dlouhodobé hladovění Jeníčka a Mařenky, neboť hlad, jakožto pronikavý stav nouze, jestliže je opětovný, může navozovat stavy úzkosti, strachu, k nimž dochází kdykoli je jedinec této neuspokojené potřebě vystaven.

V pohádce O Perníkové chaloupce jsou tyto pocity úzkosti z hladu doplněny o pocity úzkosti z opuštění. To je dle Černouška (1990, s. 73 – 78) symbolizováno „*obrazem opuštění v hlubokém lese*.“ Dětské chápání lesa vidí jako tajemné, pohádkové. Právě do tmavého, nočního lesa projektuje dítě své obavy, úzkosti, hrůzy. V nočním lese ožívají pohádkové bytosti, jako skřítkci, jezinky, bludičky, ježibaby apod. V takovém lese se nacházejí Jeníček a Mařenka poté, co jsou zde zanecháni otcem, neboť nemají co jíst. V lese nalézají chaloupku, která je celá z perníku. Dochází tak k regresi, tedy zjednodušeně řečeno k poklesu na nižší vývojovou úroveň. U Jeníčka a Mařenky konkrétně na úroveň orálního stádia vývoje osobnosti. Ponaučení má za cíl ukázat posluchačům, jak destruktivní může tato regrese být. Jeníček s Mařenkou pociťují nekontrolovatelnou touhu sníst i střechu nad hlavou, což lze přirovnat k pohádce O Otesánkovi. Stejně jako Otesánek, i Jeníček s Mařenkou mají být za svou nenasytlost potrestáni smrtí.

Ježibaba v pohádce nese symbol rodiče, macechy. Jedná se o proměnu matky. Perníková chaloupka zde znázorňuje její tělo, jímž bylo kdysi dítě krmeno. Pokud matka nebyla schopna dítěti v období kojence zajistit dostatek potravy, její tělo selhalo, a docházelo tak ke strádání, může dítě pociťovat tendenci zničit tělo matky, tedy sníst celou perníkovou chaloupku (Černoušek, 1990, s. 79 – 81).

Podle Bettelheima (2017, s. 199 – 200) se dítě v předškolním věku navíc musí vypořádat s tím, že tělo matky mu již neslouží jako doposud. Matka ho přestala kojit, mnohdy má také své zájmy a dokonce mu ukládá požadavky. Může u něj docházet k pocitům, že ho matka pouze oklamala, stejně jako ježibaba z Perníkové chaloupky oklamala Jeníčka a Mařenku. Zprvu se zdála být pohostinná, avšak poté se z ní stala zlá čarodějnice. „*Cesta k vyššímu stadiu vývoje se otevírá, teprve když člověk rozpozná nebezpečí, jež pramení z fixace na primitivní oralitu s ničivými sklony*.“ Poté dokáže i ve špatné matce, kterou zde chápeme jako ježibabu, nalézt hluboko ukrytou dobrou matku. V případě Jeníčka a Mařenky hovoříme o pokladu pozůstalém po ježibabě, jenž si v některých verzích pohádky děti odnášejí a z něhož mohou po navrácení se zpět domů těžit.

### 3.4 Popelka

Pohádku o Popelce lze podle Bettelheima (2017, str. 288) interpretovat jako příběh o sourozenecké rivalitě. O trápeních a nadějích, jež prožívá utlačovaná hrdinka, o tom, jak přemůže sestry a najde štěstí. V pohádce však nevystupují vlastní sestry ani vlastní matka, ale naopak rodina nevlastní. Snad jde o strategii, jak pro děti vytvořit akceptovatelnější představu nepřátelství mezi sourozenci.

Pohádku o Popelce lze označit jako jednu z nejpobulárnějších pohádek, v níž se zrcadlí problematika sourozenecké rivality, ačkoli postava Popelky nevykazuje známky rivality ani agresivity. Naopak je přímo ztělesněním dobra. Trpělivě snáší všechny rány, které jí osud a rodina zasazuje, nestěžuje si, přeje svým sestrám jen to nejlepší, přestože ona sama je odsouzena k domácím pracím. Pro děti představuje symbol nevinnosti. Naproti tomu Popelčiny sestry jsou zlomyslné a ošklivé a představují symbol zla. Za svou krutost jsou patřičně potrestány. Popelka za pomoci zázračných sil uniká ze složité rodinné situace, zasnoubí se s princem a dokonce předstihne své zlé nevlastní sestry (Černoušek, 1990, s. 38 – 39).

Je to právě pohádka O Popelce, v níž se dítě nejčastěji zhlédne, neboť nabízí nespočet působivých obrazů. Případá mu, že pohádka je o něm. I s ním je doma zacházeno zle. Nachází-li se navíc v podobné citové situaci jako Popelka, zhodnotí tento příběh jako „pravdivý“. Přestože dítě ve skrytu duše ví, že s ním rodiče nenakládají jako s Popelkou, příběh mu pomáhá překonávat pocity ze sourozenecké rivality a může tak doufat, že stejně jako Popelce, i jemu se dostane úspěchu a osvobození (Bettelheim, 2017, s. 289 – 290).

Rivalita je podle Černouška (1990, s. 47) důležitá citová konstelace, kterou zakouší každé dítě ve svém vývoji k dospělosti, neboť „*absolutní spravedlnost v rozdělování rodičovské přízně nemůže existovat.*“ Nemusí se jednat pouze o rivalitu sourozeneckou, i jedináček může soupeřit o pozornost rodičů, případně se také často vyskytuje rivalita mezi vrstevníky. Rivalita je téměř vždy spojena s fantaziemi pomsty. Dítě rozmýšlí, jak se soupeře co nejefektivněji zbavit. V případě, že dítě opakovaně prohrává v sourozeneckých bojích, lze u něj kromě pocitu méněcennosti zaznamenat také pocity pomstychtivosti až myšlenky na trvalé odstranění rivala. Nicméně na tyto myšlenky automaticky navazují pocity viny a také představy vlastního trestu. S tím souvisí také terapeutický charakter Popelky, neboť pohádka o Popelce má za úkol zmírnit u dětí pocit provinění za své vlastní špatné myšlenky.

Vedle problematiky sourozenecké rivality dětem pohádka přináší též „*psychologické poučení o dvou maminkách, lépe řečeno o proměnách mateřské bytosti v průběhu vývoje a zrání: o proměnách toho, jak dospívající dívka chápe a vnímá vlastní matku.*“ Černoušek (1990, s. 56) Každá dívka na počátku svého vývoje tíhne spíše ke své matce. Ta je zpravidla vnímavá, vstřícná, empatická a pečuje o dítě v oblasti primárních životních potřeb. Ovšem jakmile pomine tato silná emocionální vazba na matku, dívka se začíná připoutávat více k otci. Vidí v něm svého prince, miluje ho. Nicméně na tento vztah dcera – otec brzy navazuje zklamání, neboť dívka pochopí, že není možné vzít si svého otce a musí svoji lásku mezi otce a matku rozdělit. Začíná matku vnímat jako reálnou bytost, jež byla zprvu považována spíše za kouzelnou.

Bettelheim (2017, s. 304 – 305) v pohádce O Popelce vidí útěchu pro mladé dívky. Dítě je ubezpečeno, že stejně jako Popelka, i ony budou osvobozeny z oidipovské krize a naleznou svého prince, jemuž se budou moci bez výčitek odevzdat.

### 3.5 Šípková Růženka

Existuje mnoho verzí pohádky o Šípkové Růžence, stejně jako se k nim pojí několik různých názvů. Bettelheim (2017, str. 274 – 287) uvádí tři verze pohádky. Za dvě nejznámější verze považuje verzi Charlese Perraulta, již můžeme z originálu přeložit jako „*Princezna ve spícím lese*“ a verzi bratří Grimmů, jejíž název je znám jako „*Šípková Růženka.*“

Stěžejním poselstvím pohádky O Šípkové Růžence je dle jeho názoru období nečinnosti, které nastává zpravidla během adolescence. Pohádka O Šípkové Růžence v porovnání s většinou pohádek, v nichž je k nalezení sebe sama za potřebí velkých činů, vyzdvihuje dlouhé a tiché soustředění. Jejím cílem je rodiče i jejich děti uklidnit, že i přes dlouhé období, kdy se nic zásadního neděje a vývoj dítěte se zdá být tichý a nekonečný, nakonec vždy dojde k probuzení, po němž často následují velké životní úspěchy (Bettelheim, 2017, s. 274 – 275).

V souvislosti s dlouhým obdobím nečinnosti zmiňuje Bettelheim (2017, s. 281 – 282) také dlouhé čekání na sexuální naplnění před dosažením zralosti. Čekání zde vyjadřuje doba spánku, v některých případech dokonce sto let. Skutečnost, že na sexuální zážitky je nutné si počkat, v pohádce umocňuje i fakt, že král s královnou se v některých verzích dlouho pokoušeli o dítě. A i když tomu tak není ve všech verzích, vždy musí před narozením dítěte uplynout alespoň rok, tedy symbol devíti měsíců těhotenství.

Zlo v pohádce znázorňuje zlá sudička, která se cítí být dotčena, jelikož ji rodiče nepozvali nebo ji zapomněli pozvat na křtiny. Z toho důvodu na Růženku uvrhne kletbu. Dívka se v době dospívání píchne o větveno z kolovrátku nebo o trn růže a má údajně zemřít. Hodné sudičky nemají v pohádce žádný zásadní význam, mají být pouze polarizací dobra oproti zlé sudičce. Jejich jediným úkolem je zmírnit kletbu, jenž byla vyřčena. Kletba souvisí s menstruací dívky. Již v Bibli se lze dočíst, že menstruace je vnímána jako určité prokletí. Otec jakožto muž nedokáže docenit její nevyhnutelnost a snaží se jí zabránit, v pohádce symbolicky odstraněním všech větven nebo všeho ostrého, avšak marně (Bettelheim, 2017, s. 282 – 283).

Probuzení Růženky lze v dětské mysli pochopit jako „*probuzené vědomí sebe samého, dosažení shody mezi tím, co se dříve projevovalo jako vnitřní chaotické sklony.*“ (Bettelheim, 2017, s. 285) Dítě chápe, že i když si musí projít traumatizující zkušeností jako je např. menstruační krvácení nebo „prokletí“, následuje po ní zpravidla pocit štěstí. Děti vnímají Šípkovou Růženku jako symbol ideálního ženství.

## **Shrnutí**

V této kapitole jsme definovali výchovně-vzdělávací funkce pěti klasických pohádek. Provedli jsme rozbor pohádky O Sněhurce a sedmi trpaslících, O Červené Karkulce, O Perníkové chaloupce, O Popelce a O Šípkové Růžence. Následovat bude praktická část, v níž teoretická východiska pohádek využijeme v praxi.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 NÁVRH A PŘÍPRAVA PROGRAMU

Praktická část práce má aplikační charakter a jejím cílem je navrhnout program s využitím tradičních pohádek v mateřské škole. Následně tento program v mateřské škole zrealizovat a evaluovat ho. Evaluace bude probíhat na základě vlastního hodnocení programu a hodnocení učitelky, která byla během realizace programu přítomna a celé realizaci přihlížela. Podkladem pro naše vlastní hodnocení bude rovněž reflexe průběhu činností každého jednotlivého dne v kapitole s názvem *Realizace programu* a didaktická reflexe, vyjadřující se k cílům, pedagogickým strategiím, vzdělávacímu obsahu a v neposlední řadě také ke složení a organizaci činností. Na základě získaných poznatků budou v závěru práce zpracována doporučení pro praxi.

### 4.1 Cíle programu

Program jsme nazvali „Co nás pohádka naučila,“ neboť se zaměřuje na rozbor tradičních pohádek a jejich výchovně-vzdělávací funkce. Program si klade za cíl rozvíjet čtenářskou pregramotnost a vytvářet základní dětskou představu o morálních hodnotách. Zvolené činnosti se budou směřovat k získání následujících kompetencí. Kompetence vychází z RVP PV.

Tabulka 1: Cílové kompetence programu

Cílové kompetence programu	
<b>Komunikativní kompetence</b>	Dítě dokáže vést o pohádce rozhovor.
<b>Činnostní a občanská kompetence</b>	Dítě dokáže v pohádce diferencovat dobro a zlo. Dítě dokáže z pohádky vyvodit ponaučení.

### 4.2 Zdůvodnění potřeby programu

Program byl navržen jako podpora pro učitelky v mateřské škole, jež se rozhodnou zařadit do výchovně-vzdělávacího procesu tradiční pohádky. Tradiční pohádky se vyznačují komplexností, obsahují přesnou dějovou linku, jasně vymezené dobro a zlo a poskytují dětem ponaučení, psychickou podporu v době jejich vývoje a jakýsi náhled do světa dospělých.

Bohužel v současné době často dochází k útlaku tradičních pohádek ve prospěch autorských pohádek, někdy také označovaných jako moderních pohádek. Autorské pohádky

jsou zpravidla velmi poutavé, co se týče grafického zpracování, bohužel již nejsou tak bohaté z hlediska výchovně-vzdělávacích cílů. Knižní trh je v současné době natolik přesycený, že vybrat kvalitní literaturu se může zdát jako nadlidský úkol. Nicméně sáhne-li po osvědčené klasice jako je tradiční pohádka, nemůžeme udělat krok vedle.

### 4.3 Vzdělávací obsah programu

Program zahrnuje rozbor pěti tradičních pohádek, konkrétně Sněhurky a sedmi trpaslíků, Červené Karkulky, Perníkové chaloupky, Popelky a Šípkové Růženky. Je rozdělen do deseti dní, přičemž na každou pohádku je vymezeno časové rozmezí dvou dnů. Následující tabulka obsahuje témata programu a u každého jednotlivého dne jsou stanoveny cíle, organizační forma a použité metody.

Tabulka 2: Vzdělávací obsah programu

Den	Téma	Cíle	Organizační forma	Metody
1.	Pohádka: <i>Sněhurka a sedm trpaslíků</i>	Podporovat správný vývoj řeči. Rozvíjet jemnou motoriku – grafomotorika. Podporovat kreativní myšlení dětí.	řízená činnost	vyprávění rozhovor práce s obrazem práce s pracovním listem
2.	Pohádka: <i>Sněhurka a sedm trpaslíků</i>	Rozvíjet jemnou motoriku – výtvarná činnost. Rozvíjet sluchovou diferenciaci. Rozvíjet sluchovou paměť.	řízená činnost	popis manipulace vyprávění rozhovor dramatizace
3.	Pohádka: <i>Červená Karkulka</i>	Podporovat správný vývoj řeči. Rozvíjet sluchové dovednosti. Rozvíjet vizuomotoriku.	řízená činnost	vyprávění rozhovor dramatizace pohybová hra

				práce s pracovním listem
4.	Pohádka: <i>Červená Karkulka</i>	Podporovat u dětí rytmické cítění.  Rozvíjet hrubou motoriku – běh.  Rozvíjet zrakovou paměť.	řízená činnost	rozhovor  práce s obrazem  pohybová hra  rytmizační cvičení
5.	Pohádka: <i>Perníková chaloupka</i>	Podporovat správný vývoj řeči.  Podporovat u dětí vzájemný kontakt.  Rozvíjet jemnou motoriku – malování.	řízená činnost	vyprávění  rozhovor  dramatizace
6.	Pohádka: <i>Perníková chaloupka</i>	Rozvíjet jemnou motoriku – kreslení.  Rozvíjet myšlení dětí – usuzování.  Rozvíjet hrubou motoriku – chůze, běh.  Podporovat prožitek dětí prostřednictvím hraní rolí.	řízená činnost	manipulace  vyprávění  rozhovor  dramatizace  pohybová hra
7.	Pohádka: <i>Popelka</i>	Podporovat správný vývoj řeči.  Rozvíjet sluchové vnímání.	řízená činnost	vyprávění  rozhovor  napodobování  pohybová hra
8.	Pohádka: <i>Popelka</i>	Rozvíjet hrubou motoriku – tanec.  Rozvíjet sluchové vnímání.	řízená činnost	rozhovor  demonstrace  napodobování  práce s obrazem  naslouchání
9.	Pohádka:	Podporovat správný vývoj řeči.	řízená činnost	rozhovor



	<i>Šípková Růženka</i>	Vést děti k logickému uvažování prostřednictvím pokusu.		sledování pohádky demonstrace pokus
10.	Pohádka: <i>Šípková Růženka</i>	Rozvíjet jemnou motoriku – kreslení. Rozvíjet schopnost interpretace. Rozvíjet logické myšlení. Rozvíjet hrubou motoriku – běh.	řízená činnost	rozhovor dramatizace pohybová hra

#### 4.4 Časové parametry programu

Program byl realizován od února 2018 do března 2018 a trval po dobu pěti týdnů. Každý týden byl věnován jedné z pěti tradičních pohádek. Každé z pohádek byly vymezeny dva dny v týdnu. Z důvodu nedostatečných časových možností však nebylo možné realizovat program dva dny po sobě, ale často se jednalo o pátek a pondělí, nebo pondělí a středu.

Program probíhal formou řízených činností, přičemž každá trvala zpravidla 45 – 50 minut. Začínala obvykle v 8:30 a končila nejpozději v 9:30. Řízená činnost se skládala z motivace, hlavní části a závěrečné části a následovala vždy po ranních činnostech a snídani dětí.

#### 4.5 Charakteristika prostředí

Program byl realizován ve vybrané mateřské škole ve Zlínském kraji. Mateřská škola se skládá ze čtyř heterogenních tříd a sídlí ve dvoupodlažní budově. Mateřské škole náleží také rozlehlá zahrada s průlezkami, dětským pískovištěm, dopravním hřištěm a dostatečně rozsáhlým trávníkem. Součástí zahrady jsou také venkovní hračky.

Program byl prováděn vždy buď v prostorách třídy, nebo v prostorách herny mateřské školy. Třída je vybavená čtyřmi stolečky, u nichž děti stolují, kreslí si, případně plní zadané úkoly či pracovní listy. Ve třídě se nachází také knihovnička a dětská kuchyňka.

Prostory herny poskytují dostatečný prostor pro různá cvičení, pohybové hry i komunitní kruh. Po technické stránce jsou plně vybaveny televizorem, DVD přehrávačem i CD přehrávačem. Mateřská škola nedisponuje klavírem, avšak pro účely hudebních a hudebně-pohybových činností jsou zde k dispozici klávesy. Kromě kláves mateřská škola vlastní také dětské lehce ovladatelné hudební nástroje. Hračky a jiné pomůcky pro děti jsou rozmístěny po třídě i herně tak, aby byly dobře viditelné a dětem dobře přístupné. Co nepochybně stojí za zmínku, je rozsáhlá stavebnice z kartonových kostek s motivem cihliček. Stavebnice je velmi dobře a široce využitelná při činnostech řízených či spontánních.

#### **4.6 Subjekty programu**

Subjekty programu tvořily děti předškolního věku. Projekt byl realizován v heterogenní třídě dětí ve věku od 3 do 6 let. Maximální počet dětí ve třídě je 25, z toho 12 chlapců a 13 dívek. Velká část dětí, přibližně jedna polovina třídy, dosáhla věku 4 – 5 let. Počet dětí, které následující školní rok nastoupí do první třídy základní školy je 4 a přibližně 8 dětí je ve věku 3 let.

Děti jsou velmi aktivní, komunikativní a dobře spolupracují. Ve třídě se nevyskytují děti s problémovým chováním, ani s poruchou pozornosti. Pouze některé nejmladší děti ve třídě nekomunikují, nicméně i ty se s výjimkou jednoho chlapce do činností zapojují. Před zahájením realizace programu jsem dbala především na to, abych se s dětmi důkladně seznámila, čemuž jsem také dostála. Děti tudíž neměly s komunikací sebemenší problémy a nebyl důvod se obávat ostýchavosti či zakřiknutosti ze strany dětí.

## 5 REALIZACE PROGRAMU

V následující kapitole bude u každého dne nastíněn průběh činností, jemuž bude předcházet vymezení cílů, kompetencí, pedagogických strategií, prostředků a pomůcek. Každý den bude rovněž doplněn o reflexi průběhu činností.

### 1. DEN

Tabulka 3: Vzdělávací obsah 1. den

<b>Téma</b>	<b>Pohádka: <i>Sněhurka a sedm trpaslíků</i></b>
<b>Cíle</b>	Podporovat správný vývoj řeči. Rozvíjet jemnou motoriku – grafomotorika. Podporovat kreativní myšlení dětí.
<b>Kompetence</b>	<u>Komunikativní kompetence:</u> Dítě dokáže vést o pohádce rozhovor. Dítě dokáže vést plynulou linii na základě předlohy. <u>Kompetence k řešení problémů:</u> Dítě dokáže kreativně uvažovat.
<b>Organizační forma</b>	řízená činnost
<b>Metody</b>	vyprávění, rozhovor, práce s obrazem, práce s pracovním listem
<b>Prostředky a pomůcky</b>	kniha, obrázky s dějem pohádky, obrázky trpaslíků, grafomotorické listy, tužky, voskové pastely

#### Průběh řízené činnosti:

##### *Motivace*

S dětmi vytvoříme na koberci komunitní kruh. Motivace bude probíhat formou tiché pošty. Jednomu z dětí pošeptám název pohádky, kterou si přečteme. Dítě název pohádky pošeptá kamarádovi po levé ruce. Tímto způsobem budeme pokračovat, dokud se nedostaneme na konec kruhu a poslední dítě název pohádky řekne nahlas.

### ***Hlavní část***

Pohádku dětem přečtu a následně o ní povedeme rozhovor, v rámci něhož děti převypráví děj pohádky, zhodnotí jednotlivé postavy a také jejich jednání. Za pomoci otázek se budu snažit děti vést k vyvození ponaučení.

Po přečtení pohádky se zaměříme na postavy trpaslíků. Pro tuto činnost budu mít připraveny obrázky každého z trpaslíků. Úkolem dětí bude si trpaslíky prohlédnout a na základě jejich charakteristických rysů každého z nich pojmenovat.

### ***Závěr***

Na závěr výstupu zařadím grafomotorický list s motivem jablka (viz Příloha III). Grafomotorické listy se nebudou lišit úrovní. Děti podle naznačené přerušované linie obtáhnou obrys jablka a následně jablko vymalují. Jednu polovinu jablka červenou, druhou polovinu jablka zelenou, přesně jako tomu bylo v pohádce.

### **Reflexe průběhu řízené činnosti:**

Řízenou činnost jsme zahájili komunitním kruhem, v rámci něhož jsme si sdělili název pohádky, kterou si budeme číst, a to formou tiché pošty. Jak jsem očekávala, hned první dívka prozradila název pohádky nahlas. Jeden chlapec zase neustále místo „*Sněhurka*“ vykřikoval „*Sněhová královna*“, tato dvě slova také poslal dál. Slovo, které dorazilo na konec kruhu, děti zkomolily na „*sněhuláka*“ Navzdory drobným komplikacím, jež při práci nastaly, jsem byla velmi mile překvapena aktivním zapojením dětí, zejména těch, které běžně nekomunikují.

Před čtením pohádky jsem měla pro děti přichystány obrázky k pohádce. Všechny děti se přesunuly co nejbližší k obrázkům, tedy docházelo k tomu, že většina dětí, zejména ty méně průbojné, se dostávala do pozadí a na obrázky neviděla. Celkově v kruhu zavládl chaos. Aby děti obrázky během čtení zbytečně nerozptylovaly, opět jsem je sbalila. Měla jsem je spíše nechat, aby si obrázky dobře prohlédly a poté by již o ně neprojevovaly takový zájem.

Následovalo čtení pohádky. Jednalo se o pohádku poměrně dlouhou, tudíž není divu, že některé děti nedokázaly v klidu sedět a naslouchat. Našlo se několik dětí, které si mezi sebou povídaly, případně jinak vyrušovaly, a tedy jsem je musela několikrát napomenout. Vzhledem k tomu, že se ve skupině nacházelo hodně mladších dětí a vzhledem k celkové

náročnosti a časté neznalosti pohádky, jsem měla zvolit text kratší a obsahující jednodušší jazyk.

Čtení pohádky jsem přerušila v momentu, kdy jsme se v pohádce dostali k tomu, že trpaslíci byli překvapeni, když objevili v chaloupce spící Sněhurku. Ukázali jsme si, jak byly trpaslíci překvapení, šlo především o to, aby děti dokázaly vyjádřit emoce.

Po přečtení pohádky následovaly otázky, které měly za cíl, aby děti byly schopny převyprávět pohádku a poté ji zhodnotit. Nicméně děti měly tendenci odpovídat jednoslovnými odpověďmi, tudíž jsem doplňujících otázek musela položit opravdu hodně, případně otázky alespoň přeformulovat. Děti měly rovněž tendenci přecházet od událostí na počátku pohádky k událostem závěrečným.

Na otázku proč neměla královna Sněhurku ráda, znaly děti jasnou odpověď. „*Protože Sněhurka byla nejkrásnější.*“ A proto se podle nich královna rozhodla dát Sněhurce otrávené jablko. Děti demonstrovaly, jak se královna pravděpodobně tvářila, když zjistila, že Sněhurka stále žije. Shodli jsme se s dětmi na tom, že královna se mračila, křičela a dupala. Tuto část, stejně jako vyjádření emocí u trpaslíků, si pamatovaly nejlépe z celé pohádky.

Co se týče jednání Sněhurky, nenašly v něm děti žádnou chybu, musela jsem je tedy opět navést na správnou odpověď, a to, že trpaslíci Sněhurku varovali, aby nikomu cizímu neotevírala a ona otevřela a ještě ke všemu si od cizí paní vzala jablko, které bylo otrávené. Děti pochopily, že ani ony si nesmějí brát nic od cizích lidí, i když vypadají, že jsou hodní.

Na závěr komunitního kruhu jsme ještě věnovali čas dětem oblíbeným trpaslíkům a jejich jménům, jež v pohádce nebyla zmíněna. Podle obrázků trpaslíků z Disneyho verze jim děti vymýšlely jména. Děti, které trpaslíky znaly z animované pohádky, je označovaly jejich původními jmény, jiné děti je pojmenovávaly na základě jejich výrazu v obličeji, místy se jim podařilo shodnout se s původním jménem. Některé děti se řídily podle předmětu, který trpaslíci drželi v rukou, např. původně Štístko se podle nářadí jmenoval Opravář. Nakonec jsem dětem prozradila, jak se trpaslíci jmenovali ve filmové pohádce Walta Disneyho.

## 2. DEN

Tabulka 4: Vzdělávací obsah 2. den

<b>Téma</b>	<b>Pohádka: <i>Sněhurka a sedm trpaslíků</i></b>
<b>Cíle</b>	Rozvíjet jemnou motoriku – výtvarná činnost. Rozvíjet sluchovou diferenciaci. Rozvíjet sluchovou paměť.
<b>Kompetence</b>	<u>Činnostní a občanské kompetence:</u> Dítě dokáže zacházet s výtvarnými pomůckami (lepidlo, krepový papír). <u>Kompetence k řešení problému:</u> Dítě dokáže rozlišit rozdíly mezi dvěma verzemi pohádky. <u>Komunikativní kompetence:</u> Dítě dokáže interpretovat píseň.
<b>Organizační forma</b>	řízená činnost
<b>Metody</b>	popis, manipulace, vyprávění, rozhovor, dramatizace
<b>Prostředky a pomůcky</b>	lepenka, hliníková folie, krepový papír, misky, lepidlo (Herkules), klávesy, noty, kniha, brusinky, rozinky, kokos, vanilkový cukr

**Průběh ranních her – výroba kouzelného zrcadla:*****Motivace***

Do školky přinesu na ukázkou jedno vyrobené zrcadlo. Motivací nám bude rovněž pohádka O Sněhurce a sedmi trpasličích, kterou jsme si četly předešlý den.

***Hlavní část***

Děti obdrží již hotový základ zrcadla, jež byl sestaven z lepenky a obalen hliníkovou fólií. Na tento základ budou pomocí lepidla a zmačkaných kousků barevného papíru vytvářet ozdobný rám zrcadla (viz Příloha IV).

**Průběh řízené činnosti:*****Motivace***

Na koberci opět vytvoříme komunitní kruh, v rámci něhož si připomeneme pohádku, kterou jsme si četli předešlý den. Poté se přesuneme ke klávesám, kde dětem zazpívám píseň O Sněhurce (viz Příloha II).

***Hlavní část***

Děti se budou píseň učit formou hry na ozvěnu. Během nácviku písně si také rozdělíme role, které zahrnují Sněhurku, pět trpaslíků a sbor, v němž zpívají všechny děti. Poté si píseň celou zazpíváme.

Na zpěv písně bude navazovat autorská pohádka z knihy Teta to plete, v níž je spojena pohádka O Sněhurce a sedmi trpasličích a pohádka Hrnečku vař! Úkolem dětí bude zachytit rozdíly mezi tradiční verzí pohádky a autorskou verzí pohádky. Nicméně pohádku Hrnečku vař! dětem nejprve povyprávím za doprovodu obrázků s klíčovými momenty děje. Poté pohádku dětem přečtu a následně o ní povedeme rozhovor.

Poslední činnost bude zahrnovat rozhovor o tom, jak se vaří kaše a čím bychom ji mohli ochutit. Přichystané budu mít pro děti ve skleničkách kokos, vanilkový cukr, sušené rozinky a brusinky. Ke zmíněným surovinám si budou moci přivonět nebo je ochutnat.

***Závěr***

Na konci pohádky se dětí zeptám, co nás pohádka naučila. Pokud nebudou vědět, navedu je k vyvození ponaučení pomocí doplňujících otázek.

**Reflexe průběhu ranních činností:**

Několik dětí se seskupilo okolo jednoho stolečku, obdržely předem připravená zrcadla. Na stolech byl připraven také barevný papír a lepidlo v miskách. Barevný papír si děti trhaly na malé kousky a následně jej zmačkaly do kuličky. Kuličky si do lepidla namáčely a lepily je na zrcadlo. Původně děti pracovaly s obyčejným barevným papírem, ovšem práce s ním se jim příliš nedařila, proto jsme ho nahradili krepovým papírem. Práce s ním byla pro děti mnohem jednodušší a byly úspěšnější. Bylo rovněž nutné dbát na to, aby děti hliníkovou fólii neprotrhly. Děti, které si nestihly vyrobit zrcadlo v rámci ranních her, dostaly příležitost na konci řízené činnosti.

Činnost vyžadovala náročnou domácí přípravu. Tato příprava musí bezpodmínečně probíhat předem, jelikož děti by si nezvládly ani šablonu vystříhnout, ani ji obalit fólií. Já sama jsem měla s pokrýváním šablon problém, fólie se neustále krčila a protrhávala a zrcadlo se odbalovalo. Nicméně se snaha vyplatila a zrcadla vypadala skutečně nádherně.

### **Reflexe průběhu řízené činnosti:**

Ze všeho nejdříve bych se ráda vyjádřila k nácvičku písně O Sněhurce. Mým původním plánem bylo, že si písničku zazpíváme celou, nicméně byla pro děti příliš náročná a dlouhá a její naučení by zabralo mnohem více času, než pouhý jeden den. V plánu jsem měla rovněž, že dětem role rozdělím na trpaslíky a Sněhurku. Zde nastala překvapivá situace. Jedna dívka neznala význam slova „role“ a tak neváhala se otázat. Dívce jsem se snažila význam slova přiblížit na tom, že v písničce vystupují různí lidé např. trpaslíci a Sněhurka. Ačkoli jsem se pokusila přidělit dětem role, nakonec z toho sešlo. Pokud bychom chtěli děti rozdělit do rolí, museli bychom dle názoru učitelky s dětmi písničku cvičit po dobu přibližně pěti dnů. Ani tak ovšem není jisté, zda by děti byly schopny tohoto rozdělení. S dětmi jsme si pouze část písničky zazpívali formou hry na ozvěnu. A jelikož nebyly činností zaujaty a nedokázaly udržet pozornost, rozhodla jsem se, že se raději přesunu k další činnosti.

Po nácvičku písně následovalo čtení autorské verze pohádky O Sněhurce a sedmi trpasličích. Pohádku jsem uvedla jako popletenou pohádku, jelikož ji vypráví Teta Běta, která ráda plete svetry, čepice, rukavice, ale nejraději plete pohádky. Vždy splete dvě pohádky dohromady. Dětem jsem také řekla, že musí pořádně poslouchat, aby zjistily, které dvě pohádky Teta Běta spletla. Přestože děti byly ze začátku pohádkou zaujaty, bylo znát, že pohádka pro ně byla příliš dlouhá.

Rozdílům v tradiční a netradiční pohádce O Sněhurce jsem se věnovala již jen velmi zvrubně. V tuto chvíli jsem se spokojila pouze s tím, že děti rozeznaly, že v netradiční pohádce O Sněhurce se zlá královna na Sněhurku zlobila, jelikož právě Sněhurku zrcadlo označilo jako osobu, jež vaří nejchutnější kaši. A také s tím, že v dnešní pohádce zlá královna dala Sněhurce místo jablek hrušky.

V rámci poslední činnosti jsme se pozastavili u motivu kaše a s dětmi jsme vedli rozhovor o tom, zda mají rády kaši, případně jakou jim maminka vaří. Dále jsme hovořili o tom, jak se taková kaše vaří, co vše na ni potřebujeme a o tom, čím bychom takovou kaši mohli ochutit. Jako zpestření jsem připravila pro děti čtyři ingredience. K vanilkovému cukru a kokosu si děti pouze přivoněly, rozinky a brusinky dokonce ochutnaly. Ochutnávka se se-



tkala s úspěchem, děti se předbíhaly, aby byly první, kdo ochutná a také, aby byly první, kdo dostane další. Zbytek brusinek jsem ve školce zanechala učitelce, aby mohla dát dětem např. po obědě jako dezert.

V závěru řízené činnosti jsem se ještě pokusila o otázku „*Co nás pohádka naučila?*“ Odpovědět na ni však děti nebyly schopny. Snažila jsem se děti alespoň navést správným směrem pomocí otázek, nebo dokonce začátkem věty, případně slovem, které stačilo pouze doplnit. V tom již byly děti úspěšnější.

## 3. DEN

Tabulka 5: Vzdělávací obsah 3. den

<b>Téma</b>	<b>Pohádka: Červená Karkulka</b>
<b>Cíle</b>	Podporovat správný vývoj řeči. Rozvíjet sluchové dovednosti. Rozvíjet vizuomotoriku.
<b>Kompetence</b>	<u>Komunikativní kompetence:</u> Dítě dokáže vést o pohádce rozhovor. Dítě dokáže interpretovat říkanku. Dítě dokáže vést plynulou linii na základě předlohy.
<b>Organizační forma</b>	řízená činnost
<b>Metody</b>	vyprávění, rozhovor, dramatizace, pohybová hra, práce s pracovním listem
<b>Prostředky a pomůcky</b>	červený šátek nebo plášť, košíček, kniha, obrázky s dějem pohádky, pešek (plyšová hračka), pracovní list, tužky, voskové pastely

**Průběh řízené činnosti:***Motivace*

Děti vytvoří na koberci komunitní kruh. Přijdu mezi ně přestrojená za Červenou Karkulku, na hlavě budu mít červený šátek nebo plášť a v ruce košíček. Na základě mého kostýmu děti budou mít za úkol zjistit, jakou pohádku si budeme dnes číst. Poté jim přečtu pohádku.

*Hlavní část*

Po přečtení pohádky bude následovat rozhovor o pohádce, během něhož děti pohádku pře-  
vypráví. K tomu jim dopomohou i obrázky s dějem pohádky. Jakmile se dostaneme  
k tomu, že vlk dostal na Karkulku a babičku chuť, ztvární děti tento okamžik pomocí pan-  
tomimy. Následovat bude seskládání obrázků dle dějové posloupnosti a zhodnocení postav  
a jejich jednání.

Jako přípravu na rytmizační cvičení, které je naplánováno na nadcházející den se naučíme  
říkanku „*Bum, bum, ratata, vlk už ťuká na vrata.*“ Aby si děti říkanku osvojily, spojíme  
ji s pohybovou hrou. Děti budou klečet v kruhu, čelo opřené o zem. Zároveň zvolíme jedno

dítě, to bude představovat vlka a bude v rukou držet peška. Vlk chodí okolo kruhu, odříkává říkanku a na poslední slabiku peškem jemně bouchne do zad dítě, u něhož se zastavilo. To následně vyběhne a snaží se vlka chytit. Vlk se může zachránit tím, že zaujme volné místo v kruhu. Poté se děti vystřídají.

### **Závěr**

Pokud zbude dostatek času, zařadím ještě pracovní list pro rozvoj vizuomotoriky (viz Příloha V). Úkolem dětí bude pomocí voskového pastelu vést linii od obrázku Červené Karkulky k babiččinu domečku, přičemž nesmí odbočit do lesa, kde číhá vlk. Budu mít připraveny dvě úrovně pracovních listů odpovídající věku dětí. Mladší děti povedou čáru mezi dvěma liniemi, starší děti poté obtáhnou pouze jednu přerušovanou linii.

### **Reflexe průběhu řízené činnosti:**

Abych děti na pohádku více navnadila, využila jsem převleku Červené Karkulky. Můj převlek u dětí vyvolal hlasitou salvu smíchu. Některé děti začaly pokřikovat, že jsem ježibaba, většina dětí však brzy poznala, že jsem Červená Karkulka. Nebylo žádným překvapením, že děti pohádku již znaly, jelikož třídní učitelka mi potvrdila, že se pohádkou již zabývali.

Přestože jsem oproti pohádce O Sněhurce a sedmi trpaslících zvolila mnohem kratší a jazykově mnohem jednodušší text, pro děti, které pohádku znaly, byl možná až příliš dlouhý. Vzhledem k tomu, že ve skupině se nacházely i děti, které pohádku neznaly, nebylo jiné možnosti, než pohádku přečíst celou. Nicméně roztržitost dětí přetrvávala i po čtení pohádky, kdy mělo následovat převyprávění pohádky dětmi. Zařadila jsem tedy ukázkou obrázků a požádala jsem děti, aby mi pověděly, co se na obrázcích nachází. Děti však raději vytvářely skupinky, ve kterých si povídaly, rušily a hledaly jakoukoli jinou zábavu.

Jelikož jsem byla převlečená za Karkulku a již na počátku aktivity jsem dětem řekla, že jsem Červená Karkulka, přizpůsobila jsem tomu i formulaci otázek, a o Karkulce jsem mluvila jako o sobě. Plánovala jsem nechat děti, aby moje chování, tedy chování Červené Karkulky, zhodnotily a případně mi řekly, co jsem udělala špatně a co bych měla udělat jinak. To se ovšem nezdařilo a děti při rozhovoru nepoužívaly 2. osobu jednotného čísla, nýbrž používaly 3. osobu jednotného čísla. Až později jsem si uvědomila, jak zmatené musely být z používání 3. osoby jednotného čísla během předčítání pohádky a následného používání 1. osoby jednotného čísla během hodnocení pohádky a rozhovoru o ní. Efektivnější by bylo, kdybych se místo k předčítání pohádky uchýlila k jejímu vyprávění a pojala bych ji jako vlastní příběh.

Převyprávění pohádky se dětem dařilo mnohem lépe, než u předchozí Sněhurky a sedmi trpaslíků. Na většinu otázek dokázaly správně odpovědět a ani jsem nebyla nucena pokládat příliš mnoho doplňujících otázek. Vystačilo moje podněcování otázkami „*A co bylo poté?*“ nebo „*A proč?*“ Nicméně se mnou komunikovala jen malá skupina dětí.

Z důvodu nepozornosti dětí jsem se rozhodla, že v tento okamžik zařadím namísto hodnocení pohádky raději pohybovou hru. Nejprve jsme však utvořili kruh a pomocí grimas, gest a zvuků se pokusili vyjádřit, jak se tvářil vlk, když dostal chuť na Karkulku a babičku, jak vypadal les, jímž Karkulka procházela a jak ťukal vlk na babiččinu chaloupku. S posledním uvedeným souvisel samotný text říkanky. Jako peška jsme využili plyšovou žížalu. Tato aktivita se setkala s velkým úspěchem, vystřídaly se téměř všechny děti.

Hodnotící otázky jsem byla bohužel nucena projít jen velmi rychle, jelikož ani v tuto chvíli mi většina dětí nevěnovala pozornost. Co se týče oblíbenosti postav, setkala jsem s různými názory. V tom, co Karkulka udělala špatně, měly děti jasno. Karkulka měla poslechnout maminku, nescházet z cesty, nikde se nezastavovat a nepovídat si s vlkem. Má předposlední otázka se týkala zamyšlení dětí nad tím, co by se stalo, kdyby Karkulka v lese vlka nepotkala. Podle názoru dětí by všechno dopadlo dobře a vlk by Karkulku a babičku nepozřel. Poslední otázka, již jsem dětem položila, se vztahovala k vlkovu trestu. Děti si stály za tím, že vlk byl dostatečně potrestaný a samy by mu jiný trest neuložily.

V závěru řízené činnosti jsme se s dětmi přesunuli opět ke stolečkům, kde jsem dětem rozdala přichystané pracovní listy vyobrazující Červenou Karkulku na rozcestí a rozvíjející u dětí oblast vizuomotoriky. Nejprve jsem dětem vysvětlila a ukázala, jak budou postupovat. Tedy nejprve si cestičku několikrát obtáhnou prstem a poté voskovkou obtáhnou. Zde došlo k chybě z mé strany. U mladších dětí jsem nedostatečně vysvětlila princip vedení linie. Když jsem dětem ukazovala, jak mají linii vést, předváděla jsem to na listu pro starší děti a ukázat to na listu pro mladší děti jsem bohužel zapomněla. Později jsem zjistila, že mladší děti buď obtáhly obě linie, namísto jedné linie vedoucí mezi těmito dvěma čarami, nebo vymalovaly celý prostor mezi liniemi. Pro příště tedy nutné mít to na paměti a věnovat se i mladším dětem.

Jak jsem očekávala, děti si chtěly pracovní list vymalovat. Pochopitelně jsem jim to nezakazovala, avšak obrázky nebyly primárně určeny k vymalování, byly velmi malé a obsahovaly mnoho malých detailů, tudíž je děti nedokázaly vymalovat a pouze je počmáraly.

Přestože vymalovávání obrázků nebylo cílem aktivity, nebylo by od věci kvůli takovým případům do budoucna nahradit složité obrázky méně složitými.

## 4. DEN

Tabulka 6: Vzdělávací obsah 4. den

<b>Téma</b>	<b>Pohádka: Červená Karkulka</b>
<b>Cíle</b>	Podporovat u dětí rytmické cítění. Rozvíjet hrubou motoriku – běh. Rozvíjet zrakovou paměť.
<b>Kompetence</b>	<u>Kompetence k učení:</u> Dítě dokáže sladit pohyb s rytmem. Dítě zvládá běh po vymezené trase. <u>Kompetence k řešení problému:</u> Dítě dokáže pojmenovat chybějící obrázek.
<b>Organizační forma</b>	řízená činnost
<b>Metody</b>	rozhovor, práce s obrazem, pohybová hra, rytmizační cvičení
<b>Prostředky a pomůcky</b>	klubíčko vlny, šátek, obrázky, pešek (plyšová hračka), lehce ovladatelné dětské hudební nástroje, audio nahrávka zvuků lesa

**Průběh řízené činnosti:***Motivace*

Na úvod si pohádku pomocí pohádkového klubíčka připomeneme. Každý, kdo bude držet klubíčko, řekne kousek děje pohádky, kousek vlny bude stále držet v rukou a klubíčko pošle kamarádovi. Takto nám vznikne pohádková pavučina.

*Hlavní část*

Jedním z témat, jimž se budeme dnes věnovat, bude téma narozenin a svátku. Povedeme rozhovor o tom, co je zvykem dělat, když má někdo narozeniny nebo svátek a čím můžeme dotyčného obdarovat. V rámci tématu narozenin budou ještě zařazeny Kimovy hry, kdy pod šátkem budou ukryty obrázky věcí, jež můžeme někomu na narozeniny darovat. Děti si je nejprve prohlédnou, poté je zakryju a ony budou muset zopakovat, co viděly. Druhá varianta bude, že jeden obrázek odeberu a děti řeknou, který chybí. Zapojím také hru pro rozvoj sluchové paměti, při níž děti budou říkat větu: „Karkulka šla k babičce a

přinesla jí...“ vždy doplní, co by mohla Karkulka přinést. Další dítě větu zopakuje a přidá další věc.

Poté se přesuneme k rytmizaci říkanky, kterou si opět připomeneme formou pohybové hry, kterou děti hrály již předchozí den. Rytmizace bude prováděna nejprve hrou na tělo, a to v pořadí od jednoduššího ke složitějšímu. Začneme tleskáním, přejdeme k pleskání až k dupání, to vše v různých variacích. Jakmile si děti osvojí hru na tělo, rozdám jedné polovině dětí lehce ovladatelné dětské hudební nástroje. Jedna polovina třídy bude hrát na nástroje, druhá polovina třídy bude hrát na tělo. Poté se vystřídají.

### **Závěr**

Na závěr dne bude zařazena závěrečná relaxace za zvuků lesa. Po ní se opět posadíme do kruhu a budeme si povídat o tom, co nás pohádka naučila.

### **Reflexe průběhu řízené činnosti:**

Pohádkovou pavučinku si děti oblíbily, což je také jeden z důvodů, proč ji ráda zařazuji. Pomáhá také dětem lépe se soustředit na vyprávění, i když jim často dělá potíže pochopit, že si musí kousek provázku ponechat v ruce.

Následovalo povídání o tom, že Karkulka šla za babičkou, která měla narozeniny. Protože to situace vyžadovala, uchýlila jsem se k improvizaci a zařadila jsem dechové cvičení ve stoje. Využila jsem tématu narozenin, při nichž nesmí chybět dort a na něm svíčky. Děti si proto vztyčením ukazováčku vytvořily pomyslnou svíčku, symbolicky si ji zapálily a na jeden velký nádech a výdech ji sfoukly. Zařazené dechové cvičení dokázalo dostatečně upoutat pozornost dětí, byť jen na chvíli, než započala další klidná činnost.

Poté co se děti lehce protáhly, jsem přešla ke Kimovým hrám. Měla jsem pro děti přichystány obrázky předmětů, jež s narozeninovou oslavou souvisí, např. víno, bábovka, bonboniéra, dort, košík s ovocem, květiny, balónky a dárek. Kimovy hry byly dobrou volbou. Děti by u nich dokázaly vydržet i delší dobu, kdyby ostatní děti nevyrušovaly. Zařadila jsem pouze šest obrázků, příště bych se však nebála zařadit obrázků více. Mnohem lepší by jistě bylo mít k dispozici prostorové předměty, ne pouze obrázky.

Po Kimových hrách měla být začleněna ještě jedna aktivita pro rozvoj sluchové paměti, avšak děti začaly být roztržité a to se projevilo i na jejich pozornosti. Usoudila jsem tedy, že nemá smysl děti do aktivity nutit a překřikovat je a rozhodla jsem se, že ji přeskočím. Přesto si myslím, že je velká škoda, že právě tuto činnost nebylo možné zařadit. U hry

se děti mohly aktivně zapojit do vymýšlení dárků pro babičku a kreativně uvažovat. Pro příště by bylo dobré zvážit, zda dát přednost hře pro rozvoj sluchu nebo raději Kimovým hrám. Možností je také tyto dvě hry střídát, nebo dát dětem na výběr.

Jako příprava na rytmizační cvičení posloužila pohybová hra z minulého dne. Dnes jsme navíc hru doplnili maskou vlka. Jednalo se sice pouze o čepec, ale svému účelu posloužil. Pokud bychom neměli k dispozici přímo čepec, jenž obvykle každá mateřská škola vlastní, postačilo by, kdyby si děti vyrobili masku z tvrdého papíru a prádelní gumy. Pokud využijeme v programu čepec, je třeba dát si velký pozor, aby nedošlo k přiškrcení dítěte, jelikož čepec se pod bradou upevňuje pomocí suchého zipu. Během realizace nastala situace, kdy jedna dívka čepec tak moc chtěla, až ho druhé dívce začala brát, aniž by ho předem uvolnila. Naštěstí jsem si toho včas všimla a nedošlo ke katastrofě.

Z velké části jsme s dětmi říkanku rytmizovaly pouze hrou na tělo. Na počátku jsem rytmus demonstrovala pouze tleskáním, a to ve dvakrát čtyřdobém taktu. Na každou dobu jsem tleskla jednou, tedy za celou říkanku jsem tleskla dohromady osmkrát. Přidali jsme pleskání o stehna a nakonec i dupání. Závěrečná sestava vypadala následovně: dvakrát tlesknout, dvakrát plesknout o stehna a čtyřikrát dupnout.

Vyvodit z pohádky ponaučení bylo pro děti mnohem jednodušší, než u předešlé pohádky O Sněhurce a sedmi trpaslících. Pohádka O Červená Karkulka obsahuje jednodušší děj, je pro děti známější a motiv zla a Karkulčina pochybení je v pohádce vyobrazen velmi zřetelně.

Výhrady mám k časové dotaci výstupu. Skládal se z velkého množství činností a zabral příliš mnoho času. Na počátku výstupu bylo zařazeno příliš mnoho činností, které vyžadovaly, aby byly děti v klidu. To bylo znát i na koncentraci jejich pozornosti, což potvrdila i nutnost během výstupu improvizovat. Pokud by výstup pro příště zůstal stejně dlouhý a složen ze stejných činností, bylo by nezbytné, aby mezi klidové aktivity byla zařazena, alespoň pohybová hra.



## 5. DEN

Tabulka 7: Vzdělávací obsah 5. den

<b>Téma</b>	<b>Pohádka: <i>Perníková chaloupka</i></b>
<b>Cíle</b>	Podporovat správný vývoj řeči. Podporovat u dětí vzájemný kontakt. Rozvíjet jemnou motoriku – malování.
<b>Kompetence</b>	<u>Komunikativní kompetence:</u> Dítě dokáže vést o pohádce rozhovor. <u>Sociální a personální kompetence:</u> Dítě si dokáže uvědomovat své tělo. <u>Činnostní a občanské kompetence:</u> Dítě dokáže zacházet s výtvarnými pomůckami (voskové pastely).
<b>Organizační forma</b>	řízená činnost
<b>Metody</b>	vyprávění, rozhovor, dramatizace
<b>Prostředky a pomůcky</b>	perníková chaloupka z kartonu střední velikosti, kniha, obrázky s dějem, audio nahrávka zvuků nočního lesa, velká stavebnice, čtverce z kartonu, voskové pastely, štětec, lepidlo Herkules

**Průběh řízené činnosti:*****Motivace***

Do třídy přinesu perníkovou chaloupku z kartonu, kterou vyrobím a na které bude několik perníčků chybět. Podle předmětu by děti měly poznat, které pohádce se budeme věnovat. Poté, co děti název pohádky uhodnou, si ji společně přečteme.

***Hlavní část***

Po přečtení pohádky budou následovat mé otázky vztahující se k ději pohádky a poté k hodnocení pohádky, postav a jejich jednání. Mezi jednotlivými okruhy otázek bude včleněna dramatizace. K dramatizaci bude třeba rekvizity perníkové chaloupky. Lze použít perníkovou chaloupku zhotovenou z kartonu, nebo si ji děti budou moci postavit ze stavebnice, konkrétně kartonových cihliček. Poté zvolíme jednoho Jeníčka a jednu Mařenku, kteří se budou muset z jedné strany třídy dostat přes hustý les tvořený dětmi na druhou

stranu třídy k perníkové chaloupce. Mohou vzpažit ruce, naklánět se jako stromy ve větru a jakkoli ztěžovat Jeníčkoví a Mařence jejich průchod lesem. Jakmile Jeníček s Mařenkou projdou k perníkové chaloupce, zařadí se mezi ostatní stromy a vybereme další dvojici. Atmosféra bude dokreslena audio nahrávkou se zvuky nočního lesa.

V následující části budeme na perníkovou chaloupku zdobit perníčky a lepit je na perníkovou chaloupku, jelikož na její střeše jich několik chybí. Nejprve si však budeme muset perníčky „upéct“ prostřednictvím masáže zad. Děti budou sedět po obvodu kruhu, před sebou budou mít zády k sobě kamaráda. Na jeho zádech začnou „péct“ perníčky. Poté se otočí a masírované děti teď budou na oplátku masírovat děti, kterými byly masírovány. Postup bude následující:

- očistíme si vál – rukama přejíždíme po zádech
- nasypeme mouku a cukr – sypání pomocí prstů, silnější ťukání
- lehce osolíme a přidáme prášek do pečiva, aby nám perníčky hezky naskočily – jemné ťukání
- přidáme vajíčko – slabé bouchnutí do zad – a ještě med – opět lehce bouchneme do zad
- začneme hníst těsto – masírujeme záda
- vykrajujeme perníčky – přikládání a přitlačování rukou na záda
- a dáme to do trouby – pohlazení zad zespoda nahoru
- a až je to upečené, vytáhneme plech z trouby – pohládíme záda shora dolů

### ***Závěr***

Po masáži zad si budou děti pomocí voskových pastelů moci nazdobit „upečené“ perníčky z kartonu a pomocí lepidla jimi dozdobit perníkovou chaloupku, aby ji ježibaba měla zase krásnou a kompletní (viz Příloha VI).

### **Reflexe průběhu řízené činnosti:**

S průběhem i organizací dnešního výstupu jsem spokojená. Činnosti byly pro děti poutavé a složeny tak, aby nedošlo k poklesu koncentrace pozornosti. Pedagogické strategie byly vhodně zvoleny, tudíž do příště zůstanou zachovány. Vzhledem k přiměřenosti úrovně činností byly vymezené cíle splněny.

Děti okamžitě poznaly, kterou pohádkou se budeme zabývat. Děti rekvizita velmi zaujala, byť se stále pozastavovaly nad absencí dveří. Neustále se ptaly, zda je vevnitř perníkové

chaloupky ježibaba a zda je skutečná. Její přítomnost přímo vyžadovaly, byly tím naprosto fascinovány. Nechtěla jsem je zklamat, přestože jsem její přítomnost ani nepotvrdila, ani nevyvrátila. Nicméně tato fabulace vyvolala strach některých dětí, zejména těch mladších. Následkem toho se tyto děti nechtěly účastnit dalších her. Jednoho z chlapců jsem musela uklidňovat a ujistit ho, že v chaloupce žádná ježibaba není, nemusí se tedy bát. Na to mě zaskočil otázkou: „*Takže ty jsi lhala?*“

Z důvodu neustálého vyrušování dětí při předčítání pohádek jsem se rozhodla, že tentokrát se posadí na židličky. Každé dítě si přineslo na koberec židli a vytvořily půlkruh, naproti něhož jsem se posadila já a začala s předčítáním pohádky. Jako největší úspěch dnešního dne vnímám skutečnost, že děti konečně vydržely u pohádky sedět v klidu. Práce tedy probíhala mnohem lépe a plynuleji. Nebyla jsem nucena děti neustále okřikovat a usazovat zpět na místo.

Převyprávět pohádku bylo pro děti poměrně jednoduché, ačkoli měly místy tendenci přecházet od začátku až na konec pohádky. Např. na větu, že Jeníček a Mařenka se ztratily v lese a na moji otázku „*Co se stalo potom?*“ odpovídaly rovnou „*Ježibaba si je chtěla upéct.*“ Co se týče hodnocení pohádky, jedna dívka tvrdila, že její oblíbenou postavou se stala Mařenka, jelikož byla chytrá. Některé děti odpovídaly, že se jim líbila perníková chaloupka, většina dětí však preferovala ježibabu, ačkoli se všechny shodly na tom, že byla zlá a neměla žádné dobré vlastnosti. Na moji otázku „*Proč?*“ se mi dostalo odpovědi: „*Protože byla srandovní.*“ Ačkoli jsme neodhalili žádné dobré vlastnosti, které by ježibaba mohla mít, snažila jsem se poukázat na to, že se nemůžeme divit, že se ježibaba zlobila. Shodli jsme se na tom, že nebylo správné, aby Jeníček s Mařenkou loupaly perníček.

Následovala hra na Jeníčka a Mařenku, při níž měla dvojice dětí procházet lesem. Aktivitu jsem navodila rozhovorem o tom, jak se Jeníček s Mařenkou cítily, když osaměly v lese a jak by se cítily ony samy. Při rozhodování, zda si děti perníkovou chaloupku postaví samy, nebo využijí lepenkovou, se děti shodly na tom, že si perníkovou chaloupku zhotoví samy. Vzhledem k nízkému počtu dětí, byl les značně řídký a procházet jím dětem nepůsobilo potíže a hra místy postrádala efekt. Děti si během hry také stěžovaly, že je již bolí ruce.

Na aktivitu přímo navázala masáž zad, jež byla motivována povídáním o ježibabě, která se zlobila, jelikož Jeníček s Mařenkou se jí pokusili sníst střechu nad hlavou. Masáž zad

byla pro děti velmi příjemná, ačkoli některé nejmladší děti se odmítaly do činností zapojit, ani nechtěly být masírovány.

Z důvodu malého počtu dětí dostaly děti možnost nazdobit si o to více perníčků. Perníčky jsem dětem lepila já, až na pár starších dětí, které to zvládaly samy. Nicméně se domnívám, že by příště mohly perníčky lepit všechny děti samy.

## 6. DEN

Tabulka 8: Vzdělávací obsah 6. den

<b>Téma</b>	<b>Pohádka: <i>Perníková chaloupka</i></b>
<b>Cíle</b>	Rozvíjet jemnou motoriku – kreslení. Rozvíjet myšlení dětí – usuzování. Rozvíjet hrubou motoriku – chůze, běh. Podporovat prožitek dětí prostřednictvím hraní rolí.
<b>Kompetence</b>	<u>Kompetence k učení:</u> Dítě zvládá chůzi a běh po vymezené trase. <u>Komunikační kompetence:</u> Dítě dokáže charakterizovat postavu ježibaby. Dítě dokáže interpretovat určitou postavu. <u>Činnostní a občanské kompetence:</u> Dítě dokáže zacházet s výtvarnými pomůckami – papír, voskové pastely.
<b>Organizační formy</b>	řízená činnost
<b>Metody</b>	vyprávění, rozhovor, dramatizace, pohybová hra
<b>Prostředky a pomůcky</b>	pracovní list, voskové pastely, obrázky s dějem, velká stavebnice, kostýmy (šátek, čepce, masky zvířat, košíček)

**Průběh ranních činností:**

Děti v čase ranních her obdrží pracovní list, který se bude týkat hodnocení ježibaby z perníkové chaloupky. Pracovní list ponese název „*Hledá se ježibaba z perníkové chaloupky*“ a bude v něm vyhrazeno okénko, do něž děti zachytí postavu ježibaby (viz Příloha VII). V dolní části pracovního listu je prostor pro komentář. Z důvodu náročnosti pracovního listu, bude zadán pouze předškolákům, případně dětem, u nichž uznám za vhodné, že by jej mohly zvládnout. Komentář dětí vepíšu já.

**Průběh řízené činnosti:*****Motivace***

Na úvod si opět připomeneme, které pohádce se právě věnujeme a připomeneme si děj pohádky, nicméně jen stručně, jelikož dnes si pohádku zahrajeme. Předtím však bude nut-

né rozdělit si role. Role budou zahrnovat otce, macechu, Jeníčka, Mařenku, ježibabu. Ostatní děti mohou vytvořit les jako v předchozích aktivitách, nebo mohou znázorňovat zvířátka v lese. Děti budou mít k dispozici i kostýmy, např. čepce, šátky, košíček apod.

### ***Hlavní část***

Stejně jako předešlý den si i dnes děti ze stavebnice postaví perníkovou chaloupku, ovšem musí ji postavit tak, aby obsahovala dveře, pec a klíčku pro Jeníčka. Poté si přečteme scénář a každé dítě v roli zopakuje svoji repliku. Děti, které roli nedostanou, budou tvořit diváky jako v divadle. Během hraní pohádky budu představovat vypravěče, tedy budu děti provázet dějem a většinu textu řeknu já. Vždy dítě upozorním, že nastala jeho část a pokud si nebude jisté tím, co říci, navedu ho správným směrem.

Po pohádce bude následovat komunitní kruh, v němž si zhodnotíme divadélko a v návaznosti na něj navodím rozhovor, o tom, co dělat, když se ztratíme. Budeme se snažit poukázat na preventivní opatření, tedy, jak předejít tomu, abychom se ztratili a pokud už se ztratíme, že musíme sdělit své jméno, jména rodičů a adresu bydliště.

Pokud děti budou mít zájem a chuť, můžeme si ještě zahrát pohybovou hru „*Na Jeníčka a ježibabu*.“ Děti vstanou a utvoří kruh, uvnitř něhož stojí ježibaba a vně Jeníček. Jeníček chodí okolo a říká: „*Já jsem malý Jeníček, mám z chaloupky perníček*,“ na což ježibaba reaguje slovy: „*Já jsem baba zlá, Jeníček mi perník dá*.“ Následně vybíhá z kruhu a snaží se polapit Jeníčka. Ten se zachrání tím, že se zařadí do kruhu. Poté se role vymění.

### ***Závěr***

Na závěr bude navázán rozhovor, jehož cílem bude vyvodit z pohádky ponaučení.

### **Reflexe průběhu ranních činností:**

Ačkoli jsem do činnosti, v níž měly děti vyobrazit a ohodnotit postavu ježibaby, zapojila pouze starší děti, většina z nich ji vnímala jako příliš náročnou a nezvládnutelnou, což jen potvrzuje, že činnost není vhodná pro děti mladší 5 let. Nicméně všechny ji nakonec zvládly, ačkoli postava ježibaby nebyla tak propracovaná, jak jsem si představovala, a co se týče komentáře, musela jsem pokládat hodně dílčích otázek. Chyba z mé strany nastala v nedostatečné motivaci a v nedostatečném připomenutí pohádky. Děti ji neměly čerstvě v paměti a ani jsme si ji nezopakovali. Pro příště bych tedy činnost zařadila až po čtení pohádky nebo alespoň po jejím stručném připomenutí.

**Reflexe průběhu řízené činnosti:**

Hlavní částí dnešního výstupu se stala dramatizace celé pohádky, jež se projevila jako správná volba. Jsem si vědoma toho, že zvolená metoda dramatizace se neřadí k těm nejvhodnějším, s nimiž můžeme v mateřské škole pracovat. Mám na mysli připravený scénář a opakování replik dětmi. Lepší by bylo, kdyby si děti své repliky vymýšlely samy. Nicméně vzhledem k nízkému věku dětí a náročnosti dramatizace, vidím tuhle metodu jako nejlepší způsob, jak i mladším dětem umožnit celou pohádku patřičně prožít. Dětem byl poskytnut dostatek prostoru k vyřčení repliky, než byly navedeny správným směrem nebo než jim byla udělena nápověda. Samy reagovaly na děj v pohádce, k určitým úkonům nemusely být ani vyzývány. Divadlo se dočkalo u dětí obrovského úspěchu, tudíž jsme si jej na přání dětí zahráli celkem dvakrát. Děti vyžadovaly hraní pohádky znovu a znovu, dokonce bojovaly za svou roli, avšak na to již nezbýval čas.

Jako vhodně zvolenou činnost hodnotím rovněž rozhovor o tom, co dělat, když se ztratíme, který následoval v zápětí po dramatizaci. Téma rozhovoru ladilo s motivem pohádky a bylo dle mého názoru dobré zopakovat si, co je v takovém případě nutné udělat. Pohádka má děti mj. varovat, že pokud jsou venku, nebo někde, kde to neznají, měly by se mít na pozoru a nevzdalovat se od rodičů. Předškoláci nám všem předvedli, jak správně sdělit dospělému své jméno, jména rodičů a adresu. V takovém případě jsou si jistí, jelikož jsou k tomu na rozdíl od mladších dětí již vedeny. Děti také věděly, že co se týče prevence, je nejdůležitější, aby od svých rodičů nechodili nikam daleko, ale aby se jich naopak držely.

Na závěr jsem dětem položila otázku: „*Co nás pohádka naučila?*“ Děti usoudily, že od Jeníčka a Mařenky nebylo hezké, když chtěly ježibabě sníst střechu nad hlavou. Od toho se odvíjelo i, podle dětí, hlavní poselství pohádky, tedy „*že nemáme jíst cizí věci.*“

Jako poslední co bych chtěla zmínit je, že pro některé děti může být příliš traumatizující, pokud rodiče zanechají své dítě v lese, aby se ho zbavili. Proto si myslím, že je vhodnější zvolit verzi pohádky, v níž otec děti v lese nezanechá, ale naopak Jeníček s Mařenkou jsou nepozorní a v lese zabloudí. Rodiče se o ně doma bojí a v momentě, kdy se děti opět vrátí domů, jsou šťastní. Taková verze pohádky je dle mého názoru i bohatší na výchovně-vzdělávací funkce.

## 7. DEN

Tabulka 9: Vzdělávací obsah 7. den

<b>Téma</b>	<b>Pohádka: <i>Popelka</i></b>
<b>Cíle</b>	Podporovat správný vývoj řeči. Rozvíjet sluchové vnímání.
<b>Kompetence</b>	<u>Komunikativní kompetence:</u> Dítě dokáže vést o pohádce rozhovor. Dítě dokáže interpretovat píseň.
<b>Organizační forma</b>	řízená činnost
<b>Metody</b>	vyprávění, rozhovor, napodobování, pohybová hra
<b>Prostředky a pomůcky</b>	látkový pytlík, střevíček, korunka, obrázková kniha, noty, klávesy, barevné kruhy, bubínek

**Průběh řízené činnosti:*****Motivace***

Do třídy přinesu dva pohádkové pytlíčky, které budou obsahovat dva pohádkové předměty, podle nichž na základě hmatu děti vyvodí, které pohádce se budeme dnes věnovat. Pohádkové pytlíčky budou ve skutečnosti látkové pytlíky, které budou ukrývat korunku a střevíček (viz Příloha VIII). Poté jim pohádku povyprávím.

***Hlavní část***

Poté povedeme o pohádce rozhovor. Děti zopakují, o čem pohádka byla, tedy převypráví její děj a zhodnotí jednak postavy a jednak jejich chování. V neposlední řadě také posoudí „*co by bylo, kdyby...*“ Rozhovor o pohádce bude doplněn obrázky z knihy.

Po rozhovoru bude následovat nácvik písně s názvem *Šla Popelka v noci na ples*. Jedná se o upravenou píseň *Měla babka čtyři jabka*, zachována však bude pouze melodie písně, slova budou znít:

*Šla Popelka v noci na ples,*

*ztratila tam střevíc.*

*Princ ho našel, dívku našel,*



*žili spolu šťastně.*

Píseň dětem nejprve zahraju a celou zazpívám. Následně ji budeme nacvičovat prostřednictvím hry na ozvěnu. Dětem vždy zazpívám dva takty a ony je po mně zopakují. Takto budu postupovat, dokud si nebudu jistá, že děti píseň umí. Nakonec si ji zazpíváme celou.

### **Závěr**

Na závěr bude zařazena pohybová hra Na Popelky a macechu. Každé dítě obdrží barevný kruh, jenž bude představovat domeček. Děti se budou pohybovat volně v prostoru a prostřednictvím bubínku budu určovat rychlost a dynamiku kroků. Pokud budu bubnovat normální intenzitou, budou se pohybovat normální chůzí. Pokud budu bubnovat tiše, musí chodit po špičkách a pokud budu bubnovat silně, mohou běžet a dupat. Jakmile však nastane ticho, musí si jako Popelky každý z nich neprodleně najít svůj domeček, jelikož macecha se vrátila z plesu.

### **Reflexe průběhu řízené činnosti:**

Kladně hodnotím zejména motivaci dětí. Prostřednictvím pohádkových předmětů, jež představovaly Popelčinu korunku a Popelčin střevíček, se mi podařilo děti na pohádku patričně navnadit a získat tak jejich pozornost i během mého vyprávění. Děti okamžitě poznaly, co se v pytlíčku ukrývá a byly z předmětů absolutně nadšené. Na co je však třeba dbát, aby děti dostaly možnost si předměty pořádně prohlédnout a ohmatat, aby se později jejich pozornost neupírala na pohádkové předměty namísto vyprávění.

Vyprávění pohádky bylo poměrně jednoduché. Děti pohádku neznaly a o to více byly napjaté, co bude dál. Bylo znát, že vyprávění pohádky je pro ně poutavější než čtení. Doslova visely na každém mém slovu. Jsem si jistá, že vyprávění v dětech zanechá mnohem větší prožitek, než předčítání. Metodu vyprávění tedy do příště rozhodně zachovám a u jiných pohádek by stálo za to zvážit nahrazení předčítání pohádek právě jejich vyprávěním.

Převyprávění pohádky šlo dětem velmi dobře. Chtěla jsem jim ho usnadnit prostřednictvím obrázků z knihy, nicméně pouze odváděly pozornost dětí od vyprávění. Po celou dobu realizace programu se potýkám s problémem, jak dětem předkládat obrázky. Vždy se buď všechny nahnou dopředu, aby co nejlépe viděly, nebo v případě dneška byla jejich pozornost odkloněna od vyprávění. Pro příště bych dětem obrázky ukazovala dříve a prokládala bych jimi vyprávění. Obrázky by poté během převyprávění pohádky dětmi sloužily pouze jako opora.

Co se týče oblíbenosti postav, u dětí jednoznačně vedla Popelka, shodly se stoprocentně. Popelku zhodnotily jako „*hodnou*“ a „*krásnou*“ a macecha a nevlastní sestry ji neměly rády, „*protože byla krásnější než ony.*“ Děti také chápaly důležitost princovi vytrvalosti v hledání Popelky a uvědomovaly si, že nebýt jeho trpělivosti, Popelku by nikdy nenašel a ona by i nadále žila s nevlastními sestrami a macechou

Následně jsme se s dětmi přesunuli ke klávesám, kde probíhal nácvik písně. Jelikož se jednalo o píseň krátkou, nezabral její nácvik příliš mnoho času. Jejich motivaci také zvýšilo, když jsem jim oznámila, že písničku se učíme proto, abychom si ji mohli zazpívat během příštího dne k nácviku tance, který tančil princ s Popelkou na plese. Průběh nácviku písně jsem vnímala velmi pozitivně. Během něho nedošlo k žádným problémům. Text písně byl pro děti i pro učitelku přitažlivý. A jelikož šlo o mou vlastní úpravu písně, velmi mě potěšilo, když učitelka projevila o píseň zájem a požádala mě, zda by si ji mohla okopírovat.

Co se týče závěrečné pohybové hry, děti velmi záhy pochopily její princip, proto jsem se rozhodla ji trochu ozvláštnit a navodila jsem variantu, při níž vždy některé z dětí ze hry vypadly. S každým uplynulým kolem jsem z koberce odstranila alespoň jeden nebo i více barevných kruhů. Ke konci hry nastala situace, kdy se dvě děti, jež špatně snášejí prohru, se utkaly o jeden barevný kruh. V tu chvíli začali oba brečet a nebyli k utišení. Dívka, která hru vyhrála, dostala jako odměnu korunku, kterou mohla mít po celou dobu na hlavě.

Pokud bude pohybová hra vedena jako soutěž, je důležité připravit se na podobný případ, jež jsme dnes řešili my. Pokud se ve vaší skupině nacházejí příliš soutěživé děti a děti, které se špatně smírují s prohrou, je třeba zvážit, zda tuto variantu hry vůbec zařazovat. Na druhou stranu dítě by se mělo naučit prohrávat a my bychom ho neměly před prohráváním chránit. Nicméně je nezbytné s takovým dítětem jednat citlivě. Také je třeba dbát zvýšené opatrnosti, co se týče možných zranění během hry a vymezit dětem jednotný směr a prostor, v němž je povoleno se pohybovat a odstranit z vymezeného prostoru vše, co by mohlo zapříčinit úraz dětí.

## 8. DEN

Tabulka 10: Vzdělávací obsah 8. den

<b>Téma</b>	<b>Pohádka: <i>Popelka</i></b>
<b>Cíle</b>	Rozvíjet hrubou motoriku - tanec. Rozvíjet sluchové vnímání.
<b>Kompetence</b>	<u>Kompetence k učení:</u> Dítě dokáže napodobit tanec. Dítě dokáže sladit pohyb s hudebním doprovodem.
<b>Organizační forma</b>	řízená činnost
<b>Metody</b>	rozhovor, demonstrace, napodobování, práce s obrazem, naslouchání
<b>Prostředky a pomůcky</b>	korunka, noty, klávesy, obrázky zámku, CD přehrávač, CD s ukázkami vážné hudby

**Průběh řízené činnosti:*****Motivace***

Ze všeho nejdříve si v komunitním kruhu zopakujeme pohádku O Popelce. Jako předmět, který si budou děti mezi sebou předávat, jsem zvolila Popelčinu korunku.

***Hlavní část***

V hlavní části se budeme učit tanec mazurku, stejně jako tančila Popelka s princem na plesu. To jsem dětem slíbila již předchozí den, když jsme nacvičovali píseň. Tu si nejprve zopakujeme. Právě píseň *Šla Popelka v noci na ples* nám poslouží jako hudební doprovod k tanci. Až se děti naučí kroky, spojí tanec se zpěvem.

Mazurka se tančí následovně. Děti utvoří dvojice, nejlépe ve složení dívka – chlapec. Dívka stojí před chlapcem, oba upaží a chytanou se za ruce. Následně oba udělají dva úkroky vlevo, dva úkroky zpět vpravo, okénko vlevo i vpravo, kdy chlapec lehce vytočí dívku a podívají se na sebe a konečná otočka.

Následovat bude ukázka fotografií zámku, jak exteriéru, tak interiéru. Činnost navodím otázkou, zda již někdo z dětí byl na zámku. O zámku budu mluvit jako o zámku, kde byla a poté i bydlela Popelka. Dohromady budu mít připraveny čtyři fotografie vyobrazující

zámek zvenčí, zámeckou ložnici, zámeckou jídelnu a taneční sál. Děti se posadí do kruhu a já je budu s obrázky obcházet.

### ***Závěr***

Jako poslední činnost před shrnutím pohádky bude zařazena závěrečná relaxace formou hudební pohádky. Děti se položí na koberec nebo na podložky a zavřou oči. Znovu budu dětem pohádku vyprávět, nicméně tentokrát jim budu prostřednictvím CD přehrávače pouštět různé ukázky vážné hudby, jejichž cílem bude dokreslit atmosféru pohádky a umocnit prožitek dětí (viz Příloha IX).

Na závěr bude opět navozena otázka „Co nás pohádka naučila?“ a společně z pohádky vyvodíme ponaučení.

### **Reflexe průběhu řízené činnosti:**

Děti si téma pohádky pamatovaly z předchozího dne velmi dobře. Vděčím za to především střevíčku a korunce, jež si děti s pohádkou spojily. Avšak nejsem jista efektivitou posílání Popelčiny korunky jako předmětu v komunitním kruhu. Děti si korunku více prohlížely, než aby mluvily. A většinou ji vyžadovaly jen proto, aby ji mohly držet, než že by chtěly pokračovat ve vyprávění, což se jevilo jako obtížné. Byla jsem nucena položit mnoho konkrétních otázek. Pro příště bych se využití korunky vyhnula.

Bylo nutné písničku před nácvikem tance několikrát zopakovat, poté už došlo na samotný nácvik tance. Jelikož dívek bylo více než chlapců, musely být utvořeny i dvojice dívka – dívka. Chlapci odmítaly tančit ve dvojici s dívkou a trvali na tom, že chtějí tančit s chlapcem. Snažila jsem se je upozornit, že od nich není zdvořilé odbývat dívky, na to však nedbaly, takže jsem tento nedostatek přešla.

Základní kroky tance nejsou složité, takže jejich napodobení dětem nečinilo problémy. Během nácviku tance však došlo u dětí k poklesu motivace a netančily s takovou radostí, s jakou jsem očekávala, že se do činnosti zapojí. Nicméně si nemyslím, že by činnost byla zvolena nevhodně, spíše k poklesu motivace došlo díky tomu, že hudební doprovod tvořil pouze můj zpěv. Podle jejich slov by raději tančily za doprovodu hudby z CD přehrávače, nikoli za doprovodu mého či jejich zpěvu. Upravená píseň však byla součástí programu, což nehodlám měnit. Nehledě na to, že děti byly příliš soustředěny na kroky tance, takže jsem nakonec zpívala pouze já.

Následovala ukázka fotografií zámku. Ukázkou obrázků jsem zvolila správně, ačkoli jsem původně k činnosti zaujímala skeptický postoj. Jak se ukázalo, z dvaceti dětí zámek navštívily pouze tři z nich, zbytku dětí tato výsada nebyla umožněna. Činnost je proto zaujala natolik, že dokázaly po celou dobu trpělivě sedět, být na koberci, a vyčkávat, až ke každému z nich s obrázkem přijdu.

Jako závěrečná relaxace byla zařazena hudební pohádka složená z různých skladeb klasické hudby. Z každé skladby jsem použila většinou jednu minutu. Vybrané skladby přesně vystihly atmosféru pohádky a umožnily tak prohloubit prožitek dětí z pohádky. Svůj účel tedy splnily. Přestože děti díky jejich roztěkanosti nedokázaly nechat oči zavřené, bylo znát, že jsou poslechem hudby pohlceny. Dokonce jsem jim ji po skončení relaxace pustila znovu a nechala je na hudbu tančit. Činnost určitě do budoucna zachovám a využiji ji i při dalších příležitostech.

K tomu, aby děti v rámci vyvození ponaučení z pohádky dokázaly ocenit princovu trpělivost při hledání Popelky, jsem musela použít mnoho dílčích otázek a navést je správným směrem. Domnívám se, že tomu tak bylo proto, že ponaučení, jež z pohádky plyne, není až tak zřejmé jako např. u pohádky O Červené Karkulce.

## 9. DEN

Tabulka 11: Vzdělávací obsah 9. den

<b>Téma</b>	<b>Pohádka: Šípková Růženka</b>
<b>Cíle</b>	Podporovat správný vývoj řeči. Vést děti k logickému uvažování prostřednictvím pokusu.
<b>Kompetence</b>	<u>Komunikativní kompetence:</u> Dítě dokáže vést o pohádce rozhovor. Dítě dokáže popsat průběh pokusu.
<b>Organizační forma</b>	řízená činnost
<b>Metody</b>	rozhovor, sledování pohádky, demonstrace, pokus
<b>Prostředky a pomůcky</b>	televizor, DVD přehrávač, DVD s pohádkou, dvě bílé růže, dvě zavařovací sklenice, voda, lahvička inkoustu, potravinářské barvivo, lžíce, nožik

**Průběh řízené činnosti:***Motivace*

Děti utvoří na koberci kruh. Nejprve dětem položím hádanku, jejímž řešením bude název pohádky. Hádanka zní:

*Trny má růže,  
píchnout vás může.  
Je o tom pohádka,  
znáte ji děťátka?*

Motivaci dětí umocním také tím, že do třídy přinesu dvě bílé růže. Každý si bude moci růži prohlédnout a přivonět si.

*Hlavní část*

Dnes budu s pohádkou pracovat netradiční metodou, tedy pohádku dnes nebudu ani číst ani předčítat. Pracovat budu s verzí Šípkové Růženky z pohádky Tři bratři. Pokud to bude možné, pohádku dětem pustím v televizi. Pokud to možné nebude, budu dětem pohádku vyprávět a vyprávění doplním o písničky z filmu.

Po skončení pohádky se přesuneme ke stolečku, kde provedeme pokus s růžemi, jež byly součástí motivace. Principem pokusu bude obarvování okvětních plátků bílých růží. Do dvou zavařovacích sklenic nalijeme vodu asi do jejich poloviny a vodu obarvíme. Do jedné ze sklenic nalijeme inkoust a ve druhé rozmícháme potravinářské barvivo. Stonky růží šikmo zřežeme na požadovanou délku. Asi pět centimetrů od konce stonků pomocí nožiček rozkrojíme na několik částí, postačí čtyři. Růže ponoříme do obarvené vody a vyčkáme, než se okvětní plátky zbarví. Růže necháme ve vodě minimálně přes noc, ale klidně i po dobu několika dní.

### **Závěr**

Na závěr povedeme o pohádce rozhovor. Nejprve ji děti převypráví, poté ji zhodnotí, včetně hodnocení postav a jejich jednání.

### **Reflexe průběhu řízené činnosti:**

Děti na základě hádanky okamžitě poznaly, že se jedná o Šípkovou Růženku, ovšem jen málo dětí by dokázalo říci, o čem pohádka vypráví. Poté následovala již samotná pohádka, a jelikož to dovolila technika, mohly děti shlédnout pohádku v televizi. Co se týče sledování pohádky v televizi, jsem si vědoma, že to není nejlepší způsob metody práce s pohádkou, avšak dle mého názoru, pokud je metoda využita pouze ojedinele a váží se k pohádce další aktivity, není třeba se kvůli tomu trápit. Navíc zpracování pohádky *Tři bratři* je pro děti poutavé, zejména díky písničkám. Učitelkami v mateřské škole je často využíváno a já sama jsem si chtěla vyzkoušet, jak budou děti na toto zpracování reagovat.

Děti shlédly pouze pohádku *O Šípkové Růžence*, jež zabrala přibližně 30 minut, nikoli celý film, který zahrnoval také pohádku *O Červené Karkulce* a *O Dvanácti měsíčkách*. U první části pohádky, jež pojednávala o okolnostech Růženčina narození, křtinách a jejím dětství, děti poslušně seděly a zaujatě sledovaly, co se bude dít dále. Uprostřed pohádky však nastala méně zajímavá část, u níž se po sobě děti začaly otáčet a povídat si. Jakmile se však děj začal opět týkat probuzení Růženky, byly opět do příběhu vtaženy. Dle mého názoru pozornost dětí vždy upoutala píseň v pohádce. Kromě toho, že jsem se obávala délky pohádky a neschopnosti dětí udržet po celou dobu pozornost, jsem si dělala také starosti s tím, že v původní verzi pohádky se vyskytuje moment, kdy se bratr Jan v noci prosekává trním a narazí při tom na starou lidskou kostru. Je nutné dát si na tento lekavý moment pozor, zejména pokud se ve třídě vyskytují mladší děti, u kterých by mohlo dojít k traumatu.

Po sledování pohádky následoval pokus s růžemi, za jehož účelem jsme se přesunuli ke stolečku. U pokusu s růžemi je důležité, seříznout růži na takovou délku, aby se nám sklenice nepřevrhla a voda v ní se nevyhlila, nebo sklenice alespoň něčím zajistit. My jsme pro jistotu sklenice uložili do kbelíku. Dále, pracujeme-li s nožem, je zásadní dbát na bezpečnost dětí. Já osobně jsem používala pouze malý nožik, který nebyl příliš ostrý, nicméně jedna dívka k němu neustále upínala pozornost a dvakrát ho dokonce uchopila do ruky. Naštěstí jsem si toho vždy okamžitě všimla a nožik jsem jí neprodleně odebrala.

Ačkoli první zbarvení bylo údajně možné až po půl hodině, u jedné růže jsme náznak zbarvených okvětních plátků, ač velmi slabý, zaznamenaly již po několika minutách. Konkrétně šlo o růži, která byla ponořená do červeného potravinářského barviva. Na okvětních plátcích bylo viditelné lehké zbarvení do růžova. Děti dále dostaly za úkol pozorovat zbarvení růží po návratu z pobytu venku, po odpoledním klidu a v pondělí po příchodu do mateřské školy.

Na závěr jsem ještě po dětech požadovala, aby povyprávěly, o čem pohádka byla. Motivace se mi nabídla sama, jelikož jedna dívka přišla do třídy až na konec pohádky a paní učitelka ji také neviděla. Bylo tedy na nich, aby jim o ní popovídaly. Při převyprávění děje pohádek jsem byla opět nucena pokládat mnoho konkrétních otázek, pokud jsem chtěla znát detaily. Děti byly schopny vyjmenovat hlavní postavy, jež se v pohádce objevily, dokázaly zachytit hlavní problém, tedy že Růženka se píchla o trn.

Součástí závěrečného povídání byla i charakteristika bratra Jana a úvaha nad tím, co by se stalo, kdyby záchranu Růženky po několika dnech vzdal. Děti jsem se snažila pomocí otázek navést k závěru, že bratr Jan byl statečný, vytrvalý a zbavil se své špatné vlastnosti, což byla zapomnětlivost. Také si dobře uvědomovaly, že kdyby záchranu Růženky vzdal, Růženka by na zámku spala navěky.



## 10. DEN

Tabulka 12: Vzdělávací obsah 10. den

<b>Téma</b>	<b>Pohádka: Šípková Růženka</b>
<b>Cíle</b>	Rozvíjet jemnou motoriku – kresba. Rozvíjet schopnost interpretace. Rozvíjet logické myšlení. Rozvíjet hrubou motoriku – běh.
<b>Kompetence</b>	<u>Kompetence k učení:</u> Dítě zvládá běh po zadané trase. <u>Komunikativní kompetence:</u> Dítě dokáže nakreslit klíčovou postavu pohádky. <u>Kompetence k řešení problému:</u> Dítě dokáže vyhodnotit pokus. <u>Činnostní a občanské kompetence:</u> Dítě dokáže zacházet s výtvarnými pomůckami (papír, voskové pastely).
<b>Organizační forma</b>	řízená činnost
<b>Metody</b>	manipulace, rozhovor, dramatizace, pohybová hra
<b>Prostředky a pomůcky</b>	obrázky s dějem pohádky, výkresy A4, pastelky, voskové pastely, děrovačka, obruče, panenka, CD přehrávač, CD s písničkami

**Průběh ranních činností:**

Pokud se ve školce sejde dostatek starších dětí, mohly bychom se pokusit o výrobu knížečky. Dám dětem na výběr, zda chtějí kreslit pouze postavy, jež se v pohádce vyskytly, nebo si rozdělí části děje pohádky, takže vznikne obrázková knížka. Kreslit budou děti buď pastelkami nebo voskovými pastely na výkres formátu A4. Pomocí děrovačky a provázku z papíru svážeme knihu.

**Průběh řízené činnosti:***Motivace*

V kruhu si zopakujeme, kterou pohádkou jsme se zabývali minule. Děj pohádky si jen stručně připomeneme. Dětem oznámím, že pohádka se nám rozdělila a několik částí,

ty se zatoulaly na čtyři až pět pohádkových ostrůvků, které budou představovat obruče. Části pohádky musíme najít a poskládat ji zase dohromady.

### ***Hlavní část***

Po koberci ve třídě rozmístíme čtyři až pět obručí v závislosti na počtu dětí ve třídě a do každé z obručí umístíme obrázky vztahující se k důležitým momentům z pohádky. Pro tyto účely využijeme obrázky z filmu *Tři bratři*. Každá skupinka se vydá na jeden ostrůvek, najde kousek pohádky. Podívá se a řekne nám, co na obrázku vidí a na základě toho ji poté podle dějové posloupnosti poskládáme dohromady, abychom pohádku zachránili.

Následovat bude dramatizace formou *hry na sudičky*. Děti si rozdělí role: král, královna, sudičky a dvořané, kteří budou okolo nich. Jako Růženka nám poslouží panenka. Sudičky budou mít za úkol předpovědět Růžence, co ji v životě čeká, jaká bude, co bude mít ráda, nebo co jí přejí do života apod.

Poté bude zařazena pohybová hra. Vybereme jedno dítě, které bude představovat bábu z mokřin, ostatní děti se promění v Šípkové Růženky a před bábou z mokřin budou utíkat. Pokud se bába z mokřin někoho dotkne, znehyní a usne. Může ho zachránit pouze dítě, které ho buď pohladí po tváři, nebo políbí na tvář, záleží na tom, zda se k tomu děti odváží. Tím spící Růženku vysvobodí a zařadí se zpět do hry.

### ***Závěr***

Po pohybové hře bude následovat závěrečná relaxace. Všechny Šípkové Růženky usnou, lehnou si na koberec a zavřou oči. Chvilí budou takhle ležet a „spát.“ Probudí se až s písničkou *To byl ten pravý den* a *To je mi pěkné probuzení*.

Před koncem řízené činnosti si ještě vyhodnotíme pokus s obarvováním růží. Zopakujeme si, jaké měly růže původně barvu, jak jsme pokus prováděli a jaké můžeme nyní vidět změny.

Nakonec bude s dětmi navozen rozhovor, jehož cílem bude vyvodit z pohádky ponaučení.

### **Reflexe ranních činností:**

Na výrobě knížky se podílely jen starší děti. Byla bych raději, aby každé z dětí nakreslilo jeden důležitý moment pohádky a všechny listy bychom poté svázali jako knihu, nicméně i přestože jsem dětem poskytla obrázky z pohádky, již jsme minule sledovali, děti shledá-

valy činnost příliš složitou. Museli jsme si tedy vystačit s tím, že děti nakreslí postavy z pohádky. Všechny děti však chtěly kreslit Šípkovou Růženku a prince.

Činnosti nepředcházelo žádné připomenutí pohádky, což byl dle mého názoru jeden z důvodů, proč ji děti shledaly jako příliš složitou. Pro příště by bylo vhodné, aby činnost následovala po čtení pohádky, nebo alespoň po jejím stručném připomenutí.

### **Reflexe průběhu řízené činnosti:**

Pro připomenutí jsem také dětem pustila písničku z pohádky, hlavně písničku z křtin. Děti vyžadovaly další a další písničky, což jen dokazuje, jak moc dokážou děti upoutat.

Každá skupina dostala čas, aby si své obrázky prohlédla, poté každá ukázala své obrázky a řekla, co se na nich děje. Zástupci každého ostrůvku následně vystoupili se svými obrázky vpřed a ostatní děti dostaly za úkol seřadit obrázky podle toho, jak šly v pohádce za sebou. Děti při této činnosti působily zmateně. Dle mého názoru také nebyly činností příliš zaujaty, a proto nebyly soustředěné, ačkoli jsem se domnívala, že motivace byla dostatečná.

Po činnosti následovala hra na sudičky. Zvolili jsme krále a královnu, kteří drželi v rukou Růženku v podobě panenky, několik dvořanů, kteří se postavili vedle nich a zbytek dětí představovalo sudičky a jeden chlapec bábu z mokřin. Děti si při hře nebyly vůbec jisty. Nevěděly, co mají Růžence do života popřát, nebo co jí mají předpovědět, proto neustále opakovaly to, co bylo v pohádce. Že bude „*krásná, zdravá a hodná*.“ Nicméně zvládly to jen s mou pomocí a s pomocí učitelky. Hra byla vzhledem k věkovému složení třídy příliš náročná. Doporučila bych ji spíše pro děti ve věku 5 – 6 let, tedy pro předškoláky.

Během pohybové hry nastal ve třídě chaos. Děti, zejména ty mladší ze strachu raději uhýbaly stranou, nebo se krčily někde uprostřed kruhu, v rámci něhož běžely děti. Nastala také situace, že ačkoli dítě bylo polapeno, nezastavilo se a běželo dál. Často jsem na to musela děti upozorňovat. Byla jsem překvapená, že se některé děti kromě pohlazení odhodlaly i k polibku na tvář.

Před koncem řízené činnosti bylo třeba vyhodnotit pokus s obarvováním růží. Děti si pamatovaly, jak jsme postupovali při obarvování a jaké ingredience jsme použili. První patrný rozdíl zpozorovaly ještě týž den ihned po návratu z pobytu venku. Růžičky byly po šesti dnech v obarvené vodě lehce zvadlé, proto, když jsem se jich jen lehce dotkla, okvětní plátky opadaly. Toho jsem však využila pro dechové cvičení. Každé dítě dostalo jeden

okvětní plátek. Ten si položilo na dlaň a nejprve si k okvětnímu plátku co nejvíce zhluboka přivonělo a poté ho z dlaně sfouklo. To jsme několikrát zopakovali. Zbytek okvětních plátků jsem přemístila na tácek a děti si je mohly později rozebrat domů.

Dětem se ponaučení z pohádky nepodařilo vyvodit. Dle mého názoru tomu tak bylo z důvodu toho, že ponaučení není na první pohled zřejmé. Pomocí dílčích otázek jsem se pokusila poukázat na vytrvalost bratra Jana a jeho zásluhy, avšak také na královu zapomnětlivost a na to, kam až může vést.

## 6 EVALUACE PROGRAMU

Cíle našeho programu byly vyhodnoceny na základě dosažení či nedosažení cílových kompetencí plynoucích z těchto cílů. Pro každý jednotlivý den byly stanoveny dílčí cíle směřující k naplnění hlavních cílů programu. Pokud došlo k naplnění většiny dílčích cílů v rámci jednotlivých dnů, lze považovat cíle programu za splněné. Závěrečná evaluace probíhala na základě našeho vlastního hodnocení a hodnocení učitelky v mateřské škole.

### 6.1 Vlastní hodnocení programu

Metodou našeho vlastního hodnocení programu bylo pozorování dětí po celou dobu realizace programu a každodenní rozhovor o pohádce. Základem pro naše vlastní hodnocení se stala reflexe průběhu činností jednotlivých dnů. Reflexi průběhu činností lze najít v kapitole s názvem *Realizace programu*. V rámci evaluace byla provedena také didaktická reflexe průběhu jednotlivých činností, která se vždy stručně vyjadřuje ke splnění či nesplnění cílů jednotlivých dnů, organizací a průběhu činností, ke vzdělávacímu obsahu a k použitým pedagogickým strategiím.

Evaluace probíhala na základě vlastního hodnocení programu, v němž jsme se zaměřili na splnitelnost cílů, vzdělávací obsah, složení činností, věkovou přiměřenost programu.

Tabulka 13: Didaktická reflexe

Den	Didaktická reflexe
1.	Cíle, jež jsme si v rámci výstupu vymezili, byly splněny. Z toho soudíme, že i pedagogické strategie byly vhodně zvoleny. Co se týče organizace a průběhu činností, probíhalo vše bez výrazných komplikací. Složení činností odpovídalo úrovni věku dětí
2.	Ačkoli byly dle našeho názoru pedagogické strategie zvoleny vhodně, složení činností neodpovídalo věkovému rozpětí dětí. Činností byly pro děti příliš náročné a bylo jich zařazeno opravdu hodně. To se odrazilo i na organizaci, jelikož děti byly roztržité a nedokázaly udržet pozornost. Z těchto důvodů nebyly cíle splněny u všech dětí, zejména u těch mladších.
3.	S průběhem dnešní řízené činnosti jsme spokojeni, a to jak s organizací, tak se složením činností. Činnosti byly zvoleny tak, aby děti dokázaly zaujmout

	<p>a zároveň, aby byly přiměřené věku dětí, což se zdařilo. Vytýčené cíle byly splněny, jak bylo původně zamýšleno, z čehož plyne, že i pedagogické strategie byly vhodně zvoleny.</p>
4.	<p>Dnešní výstup bych zařadila k těm zdařilejším. Spokojená jsem jak se zvolenými činnostmi, tak s použitými pedagogickými strategiemi. Výhrady mám pouze k organizaci činnosti, jelikož řízená činnost trvala příliš dlouho a to se odrazilo na pozornosti dětí. I přesto, že děti začaly být asi v polovině výstupu neklidné a bylo nutné z tohoto důvodu některé činnosti přesunout či vyřadit z programu, celou situaci považujeme za zvládnutou a cíle za splněné. Nicméně nejsme si jisti splnitelností cílů u dětí ve věku 3 let, jelikož se v daný den ve třídě žádné nevyskytovaly.</p>
5.	<p>Průběh i organizaci dnešního výstupu hodnotíme kladně. Činnosti byly pro děti poutavé a složeny tak, aby nedošlo k poklesu koncentrace pozornosti. Pedagogické strategie byly vhodně zvoleny, tudíž i pro příště zůstanou zachovány. Vzhledem k přiměřenosti úrovně činností byly vymezené cíle splněny.</p>
6.	<p>Dnešní výstup řadíme mezi ty zdařilé, zejména z hlediska organizace a průběhu činností. Děti byly činnostmi natolik zaujaty, že nebylo nutné je okřikovat, nebo posílat stranou. S použitými pedagogickými strategiemi jsme rovněž spokojeni. Následkem toho považujeme cíle, jež jsme si vymezili, za splněné, ačkoli splnění cílů nemůžeme prokázat u mladších dětí, jelikož některé z nich se dramatizace pohádky účastnily pouze jako diváci.</p>
7.	<p>Dnešní výstup posuzujeme jako zdařilý. Obzvláště rádi bychom vyzdvihli použité pedagogické strategie, organizaci a složení činností. Vzhledem k ne příliš velké náročnosti zvolených činností a přiměřenosti jejich úrovně byly cíle splněny tak, jak byly vymezeny.</p>
8.	<p>Vzhledem k dnešní roztržitosti dětí hodnotíme negativně zejména organizaci činností. Nicméně nezastáváme názor, že by to bylo vinnou zvolených činností a jejich složení. Naopak se domníváme, že činnosti byly zvoleny vhodně a originálně, stejně jako použité pedagogické strategie. Vymezené cíle byly splněny.</p>

9.	S průběhem i organizací dnešního výstupu jsme spokojeni, stejně jako s výběrem činností a jejich seskupením. Z hlediska zvolených pedagogických strategií není nic, co bychom do budoucna změnili. Všechny činnosti byly originální a ladily s obsahem pohádky. Nejsme si jisti naplněním cílů u všech dětí, jelikož během rozhovoru o pohádce komunikovalo pouze několik starších dětí.
10.	Dnešní řízenou činnost hodnotíme jako poměrně zdařilou. Navzdory několika neúspěchům. Organizace působila lehce chaoticky, jelikož děti nebyly činnostmi příliš zaujaty, nebo jejich motivace po chvíli opadla. Pedagogické strategie byly dle našeho názoru zvoleny vhodně, nicméně některé vybrané činnosti byly příliš složité a neodpovídaly věku dětí. Z tohoto důvodu nedošlo u některých dětí k naplnění cílů.

### Závěrečné hodnocení programu

Jako jeden z cílů programu jsme si na počátku realizace stanovili rozvíjet čtenářskou pregramotnost. Dle našeho názoru došlo k rozvoji čtenářské pregramotnosti u všech dětí, neboť čtenářská pregramotnost se u dětí rozvíjí již samotným předčítáním pohádek a následným rozhovorem o ní. Abychom mohli označit cíl za splněný, musí dítě dosáhnout komunikativní kompetence: „Dítě dokáže vést o pohádce rozhovor.“ Této kompetence dosáhly všechny děti, byť úroveň u jednotlivých věkových skupin byla rozdílná.

Druhým cílem programu bylo vytvářet základní dětskou představu o morálních hodnotách. Předpokladem pro splnění cíle bylo dosažení činnostní a občanské kompetence: „Dítě dokáže v pohádce diferencovat dobro a zlo.“ a „Dítě dokáže z pohádky vyvodit ponaučení.“ Na základě rozhovoru s dětmi jsme zjistily, že děti chápou rozdíl mezi dobrými a zlými postavami v pohádce a jsou schopny dobro a zlo označit. Nicméně co se týče vyvození ponaučení z pohádky, toho byly schopny pouze děti starší a to mnohdy pouze za pomoci dílčích otázek. Můžeme tedy říci, že s jistotou byly obě kompetence naplněny pouze u dětí ve věku 5 – 6 let.

Z výše uvedeného plyne, že ačkoli u všech dětí došlo k rozvoji čtenářské pregramotnosti, nelze s jistotou potvrdit, že u nejmladších a některých mladších dětí došlo k vytvoření základní dětské představy o morálních hodnotách.

Co se týče vzdělávacího obsahu a složení činností, vnímáme program jako originální a neotřelý. Nicméně dle našeho názoru není vhodný pro mladší děti. Obsahuje pohádky, jež jsou vhodnější pro děti starší, což je také jeden z důvodů, proč bychom pro příště zařazovali program nejlépe v homogenních třídách s věkovým rozmezím dětí 5 – 6 let.

## 6.2 Hodnocení učitelky

Následovalo hodnocení učitelky, která byla přítomna po celou dobu realizace programu. Na moji žádost se ústně vyjádřila zejména ke složení činností, vzdělávacímu obsahu programu a k věkové přiměřenosti programu.

Učitelka v mateřské škole vnímala program jako poutavý. Oceňovala zejména originalitu zvolených činností, které se dětem z jejich strany příliš často nedostává. Velké nadšení projevila učitelka např. během pohádky O Popelce, kdy jsme se učili tančit mazurku, při hudební pohádce, během pohádky O Šípkové Růžence při pokusu o obarvování bílých růží. Během nácviu písně u pohádky O Popelce neskrývala své nadšení a projevila zájem o noty i text písně.

Co se týče vzdělávacího obsahu programu, neměla učitelka námitky. Výhrady měla k věkové přiměřenosti dětí ve vztahu k činnostem. Dle jejích slov byly činnosti zejména pro mladší děti příliš náročné, především dramatické a jazykově-literární činnosti. Program by realizovala ve třídě starších dětí. Řízená činnost zabrala příliš mnoho času, což se projevilo také na koncentraci pozornosti dětí. Vede-li učitelka ve třídě řízenou činnost, trvá přibližně půl hodiny, pokud je to třeba, protáhne ji, nicméně vždy záleží na míře zaujetí dětí.

Učitelka sama by volila pro děti jednodušší pohádky, např. pohádky se zvířecími hrdiny, jako pohádku O Veliké řepě, O Kohoutkovi a slepičce, případně pohádku O Perníkové chaloupce nebo O Červené Karkulce. Problémem heterogenní třídy je, že i když se v ní vyskytují předškoláci, vždy je nutné začínat na nižší úrovni kvůli dětem ve věku 3 – 4 let a pro děti starší přidat činnost, která úroveň zvýší.

Na závěr učitelka vyjádřila názor, že není nutné se striktně držet průběhu programu, jak byl navržen. Pokud lze pozorovat, že děti nedokážou udržet pozornost, je třeba zařadit jinou činnost, např. protažení, pohybovou hru, dechové cvičení apod., byť mimo stanovený program. Co se týče motivace dětí, je nutné zapracovat na tom, aby se děti dokázaly pro činnost nadchnout, poté se zvýší i jejich koncentrace pozornosti.



## 7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI UČITELE V MŠ

Pohádky, zejména ty tradiční, považujeme za poklad ve světě dětské literatury, proto je podstatné práci s nimi neuspěchat, ale naopak si na ni vyhradit dostatek času. Klidně zvládnout pohádek méně, ale věnovat se jim pořádně. V naší bakalářské práci jsme každé pohádce věnovali pouze dva dny, což nestačilo k tomu, aby se pohádka dostatečně dostala do povědomí dětí a aby ji naplno prožily. Jako ideální dobu pro práci s pohádkou vnímáme jeden týden, v mateřské škole tedy pět dní.

Jelikož o tradičních pohádkách je známo, že jsou mnohdy až příliš kruté, považujeme za nutné projít několik verzí pohádky a zvolit tu nejméně traumatizující. V některých verzích pohádky O Červené Karkulce vlk umírá následkem kamení uloženého v břiše. Dle našeho názoru je ideální verzí pohádky taková, v níž vlk spadne do studny, protože mu není dobře a chce se napít. Dále se domníváme, že co se týče pohádky O Perníkové chaloupce, je nejméně traumatizující verze, ve které rodiče děti nenechají v lese záměrně, ale děti jdou hluboko do lesa a ztratí se vlastní vinou. Taková verze pohádky je podle nás bohatší na výchovně-vzdělávací funkce.

S výše uvedeným se pojí také připomínka, že některé pohádky jsou vhodnější spíše pro starší děti, jako např. Sněhurka a sedm trpaslíků. U mladších dětí radíme začínat s pohádkami jednoduššími např. s pohádkou O Veliké řepě, Hrnečku vař!, s pohádkami se zvířecím hrdinou jako např. O Kohoutkovi a slepičce a pokračovat např. s pohádkou O Červené Karkulce a O Perníkové chaloupce. Tyto pohádky zpravidla obsahují jednodušší dějovou linku a ponaučení z nich plynoucí je zřejmé.

Pracujeme-li s tradiční pohádkou, která je pro dítě neznámá, doporučujeme vždy použít tradiční metodu práce s textem, jako je předčítání, vyprávění, případně audio či audiovizuální technika. Naopak v případě znalosti pohádky všemi dětmi se nabízí možnosti netradiční formy práce s pohádkou. Může se jednat o netradiční verzi pohádky, autorkou verzi apod. Za zmínku jistě stojí také možnost nechat děti, aby pohádku vyprávěly samy.

I když je vyprávění pohádek ve všech ohledech náročnější než jejich předčítání, pro děti je daleko větším zážitkem, pokud je jim pohádka vyprávěna, nikoli předčítána. Jedině vyprávěním lze zajistit kontakt dospělého s dítětem a ten je podle našeho názoru klíčový. Pokud budeme pohádku dítěti vyprávět a udržovat s ním oční kontakt, bude doslova viset na každém našem slovu a navíc mu dáme najevo, že do příběhu může samo zasáhnout, přispět či položit nám otázku. Nicméně důležitá je podle nás i práce s knihou a vytváření

pozitivního vztahu jak k ní, tak k četbě samotné. Na četbu má však dítě celý svůj budoucí život, ale příběhy mu během něj budou vyprávěny jen do doby, dokud si dovednost číst samo neosvojí. Snažme se tedy věnovat předškolní období vyprávění, nejlépe s podporou knihy a jejich obrázků, aby tak byly spojeny oba důležité body.

Co se týče otázky, zda nechat děti při předčítání pohádky sedět na koberci, nebo zda je raději posadit na židličky, vždy záleží na tom, jaké jsou naše děti. Ohledně tohoto tématu se vynořuje nespočet diskuzí a jejich účastníci se zpravidla dělí na dvě skupiny. Přívrženci první skupiny tvrdí, že nutíme-li děti při čtení setrávat v pro něj nepohodlné pozici, dojde u něj k vytvoření si negativního vztahu ke čtení a bude si činnost dávat do souvislostí s něčím nepříjemným. Zastánci patřící k druhé skupině zpravidla tvrdí, že děti během čtení pohádky méně vyrušují. My sami nepatříme ke druhé skupince, nicméně se nám druhá možnost osvědčila a musíme potvrdit její fungování. Posouzení je tedy na každém jednotlivci a jeho zkušenostech, nicméně v případě první možnosti doporučujeme, aby děti měly alespoň polštář či nějakou podložku, na níž se posadí. Bude to pro ně signál, že se počíná doba čtení a ne volné hry.

## ZÁVĚR

Práce pojednávala o práci učitelky mateřské školy s tradiční pohádkou. V teoretické části došlo k vymezení teoretických východisek zaměřených na analýzu pohádky a její výchovně-vzdělávací funkce a rovněž byla představena široká škála metod práce s pohádkou a činností v souvislosti s pohádkou navozovaných. V praktické části byl následně navržen program s využitím pohádky v mateřské škole, zrealizován a na základě realizace byla zpracována doporučení pro praxi.

Z doporučení pro praxi plyne, že pro určitý věk jsou vhodné jiné pohádky. Pracujeme-li s mladšími dětmi, je vhodnější zařadit do programu pohádky typu O Červené Karkulce, kdežto u dětí starších lze zařadit i pohádky zdánlivě náročnější, jako je např. pohádka O Šípkové Růžence. Tak či onak, vždy je nutné vyhradit si na práci s pohádkou dostatek času a pokud je to možné, předčítání pohádek nahradit jejich vyprávěním.

Během realizace došlo ke změně zařízení, jelikož v mateřské škole, kde měl být program původně realizován, došlo k chřipkové epidemii. Následkem toho byl počet dětí ve třídě přibližně čtyři, později se dostavilo pouze jedno dítě. Mateřská škola proto poté spojovala děti ve věku 2 – 3 a děti ve věku 4 – 5 let do jedné skupiny, což pro realizaci našeho programu nebylo žádoucí a její odklad nebyl z časových důvodů možný. Zvolili jsme tedy větší mateřskou školu, v níž sice chřipková epidemie probíhala také, nicméně absence dětí nebyla tak rozsáhlá jako v původní mateřské škole. Z důvodu této změny však také došlo k tomu, že program, který měl původně probíhat v homogenní mateřské škole s dětmi ve věku 4 – 5 let a byl tomu také uzpůsobený, byl realizován v heterogenní třídě s dětmi ve věku 3 – 6 let.

Komplikace, jež se sebou změna zařízení nesla, se odrazily i na splnitelnosti cílů. Vzhledem k věkovému rozpětí třídy nedošlo k naplnění cílů u všech dětí, konkrétně u nejmladších dětí. Pro ně byl obsah programu příliš náročný.

Přínos práce spatřujeme zejména v přehledném shrnutí psychologických aspektů pohádek a v originalitě navrženého programu. Činnosti jsme sestavovali tak, aby se pokud možno odchylovaly od tradičních a „běžných“ činností zařazovaných v mateřské škole a aby byly co nejvíce nevšední. Záměrně jsme rovněž do programu zapojili téměř všechny metody práce s textem, jež byly uvedeny v teoretické části, abychom je vyzkoušeli v praxi.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BACCHILEGA, Cristina. *Postmodern fairy tales: gender and narrative strategies*. 1. vyd. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1997. ISBN 0-8122-1683-0.
- [2] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vyd. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Předškoláci. ISBN 978-80-266-0658-1.
- [3] BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek*. 2. vyd. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1172-3.
- [4] BŘEZINOVÁ, Ivona. *Teta to plete*. 3. vyd. Praha: Albatros, 2015. První čtení (Albatros). ISBN 978-80-00-04094-3.
- [5] ČENKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-x.
- [6] ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1.
- [7] DOLÁKOVÁ, Sylvie. *Umíte to s pohádkou?: práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. 1. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0933-1.
- [8] DOLEŽALOVÁ, Jana. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. 2. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1146-4.
- [9] DUDEK, Adolf. *Povídej pohádku*. 3. vyd. Ostrava: Librex, 1999. ISBN 80-7228-098-8.
- [10] FRANZ, Marie-Louise von. *Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. 3. vyd. Praha: Portál, 2011. Spektrum. ISBN 978-80-7367-894-4.
- [11] HAZUKOVÁ, Helena. *Objevujeme s dětmi kulturu a společnost: dítě a společnost*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2014. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-165-6.
- [12] KARPATSKÝ, Dušan. *Malý labyrint literatury*. 3. vyd. Praha: Albatros, 2001. Klub mladých čtenářů (Albatros). ISBN 80-00-00972-2.

- [13] LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Raabe, 2006. Komplexní metodiky jednotlivých oblastí předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-87553-65-7.
- [14] MLČÁKOVÁ, Renata. *Grafomotorika a počáteční psaní*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2630-4.
- [25] PARKER, Victoria. *Bratři Grimmové - kniha pohádek*. 1. vyd. Praha: Svojtka & Co., 2015. ISBN 978-80-256-1603-1.
- [16] PEHELOVÁ, Marcela. Hudební činnosti v předškolním vzdělávání. In: HAZUKOVÁ, Helena. *Objevujeme s dětmi kulturu a společnost: dítě a společnost*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2014. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-165-6.
- [17] RAUCHOVÁ, Zuzana. Dramatické činnosti. In: HAZUKOVÁ, Helena. *Objevujeme s dětmi kulturu a společnost: dítě a společnost*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2014. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-165-6.
- [18] RILEY, Jeni. *Language and literacy 3-7: creative approaches to teaching*. 1. vyd. Los Angeles: SAGE, 2006. ISBN 978-1-4129-1986-9.
- [19] SIROVÁTKA, Oldřich. *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*. 1. vyd. Brno: Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR, 1998. ISBN 80-85010-06-2.
- [20] SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.
- [21] TATAR, Maria. *The annotated classic fairy tales*. 1. vyd. New York: Norton, 2002. ISBN 0393051633.
- [22] TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0790-0.
- [23] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [24] VÁCHOVÁ, Alena, Zuzana KUPCOVÁ a Michaela KUKAČKOVÁ. *Rozvíjíme jazyk a řeč dětí: dítě a jeho psychika - jazyk a řeč*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2015.

Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-173-1.

### Internetové zdroje

- [25] ALCANTUD-DIAZ, María. Violence in the Brothers Grimm's Fairy Tales: A Corpus-Based Approach. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses* [online]. 2010, vol. 23, s. 173 - 185 [cit. 2018-4-25]. Dostupné z: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/17430/1/RAEI\\_23\\_10.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/17430/1/RAEI_23_10.pdf)
- [26] ČERNÍK, Michal a Petr JISTEL. O Sněhurce. [cit. 2018-4-25]. Dostupné z: <https://i.pinimg.com/originals/e0/b3/02/e0b302f2e708ea1db1b4bd638881209c.jpg>  
<https://i.pinimg.com/originals/cb/e4/87/cbe4876eea441c13ea5e03b9e73bb762.jpg>
- [27] DOLÁKOVÁ, Sylvie. Hledá se (pracovní list). In: *Pohádka nás naučí* [online]. 9. 10. 2016 [cit. 2018-4-25]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/pohadkanauci/photos/a.324878301202762.1073741828.321887931501799/324880001202592/?type=3&theater>
- [28] Grafomotorický list: jablko. [cit. 2018-4-25]. Dostupné z: <https://cz.pinterest.com/pin/432838214165344347/>
- [29] JANŠOVÁ, Marcela. O Sněhurce. In: *Metodický portál* [online]. Praha: Metodický portál RVP.CZ, 15. 4. 2008 [cit. 2018-4-25]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/2217/O-SNEHURCE.html/>
- [30] KROPÁČKOVÁ, Jana, Anna KUCHARSKÁ a Radka WILDOVÁ. Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická orientace* [online]. Uveřejněno v červenci 2014, vol. 24, s. 488 – 509 [cit. 2018-4-25]. DOI: 10.5817/PedOr2014-4-488 Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1896/1509>
- [31] LOUŽKOVÁ, Nikola. Z pohádky do pohádky. In: *Metodický portál* [online]. Praha: Metodický portál RVP.CZ, 5. 1. 2010 [cit. 2018-4-25]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/6173/Z-POHADKY-DO-POHADKY.html/>
- [32] NOVOTNÝ, Michael. Hra: Pečeme perníčky. In: *Předškoláci* [online]. Předškoláci, 26. 2. 2010 cit. [2018-4-25]. Dostupné z: <http://www.predskolaci.cz/hra-peceme-pernicky/9554>

- [33] NOVOTNÝ, Michael. Pohádková dramatika – „O Červené Karkulce,“ I. část. In: *Metodický portál* [online]. Praha: Metodický portál RVP.CZ, 29. 3. 2012 [cit. 2018-4-25]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/15279/POHADKOVA-DRAMATIKA-%E2%80%92-%E2%80%9EO-CERVENE-KARKULCE%E2%80%9C-I-CAST.html/>
- [34] NOVOTNÝ, Michael. Pohádková dramatika O Perníkové chaloupce – I. část. In: *Metodický portál* [online]. Praha: Metodický portál RVP.CZ, 5. 3. 2012 [cit. 2018-4-25]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/15055/POHADKOVA-DRAMATIKA-O-PERNIKOVE-CHALOUPE---I-CAST.html/>
- [35] NOVOTNÝ, Michael. Pohádková dramatika – „Sněhová královna,“ I. část. In: *Metodický portál* [online]. Praha: Metodický portál RVP.CZ, 23. 3. 2012 [cit. 2018-4-25]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/15211/POHADKOVA-DRAMATIKA---%E2%80%9ESNEHOVA-KRALOVNA%E2%80%9C-I-CAST.html/>
- [36] Omalovánky z pohádky O Červené Karkulce. *I-creative.cz* [online]. I-creative.cz, ©2008 [cit. 2018-4-25]. Dostupné z: <http://www.i-creative.cz/2008/10/19/omalovanky-z-pohadky-o-cervene-karkulce/>
- [37] ONU, Narcisa. Teaching english to young learners through storytelling. *Linguaculture* [online]. February 2013, s. 133 – 143 [cit. 2018-4-25]. Dostupné z: <http://journal.linguaculture.ro/images/stories/422013/onu.pdf>
- [38] STRAKATÁ, Miroslava. O Perníkové chaloupce. In: *Metodický portál* [online]. Praha: Metodický portál RVP.CZ, 14. 6. 2010 [cit. 2018-4-25]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/8539/O-PERNIKOVE-CHALOUPE.html/>

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání



**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Cílové kompetence programu.....	38
Tabulka 2: Vzdělávací obsah programu.....	39
Tabulka 3: Vzdělávací obsah 1. den.....	43
Tabulka 4: Vzdělávací obsah 2. den.....	46
Tabulka 5: Vzdělávací obsah 3. den.....	50
Tabulka 6: Vzdělávací obsah 4. den.....	54
Tabulka 7: Vzdělávací obsah 5. den.....	57
Tabulka 8: Vzdělávací obsah 6. den.....	61
Tabulka 9: Vzdělávací obsah 7. den.....	64
Tabulka 10: Vzdělávací obsah 8. den.....	67
Tabulka 11: Vzdělávací obsah 9. den.....	70
Tabulka 12: Vzdělávací obsah 10. den.....	73
Tabulka 13: Didaktická reflexe.....	77

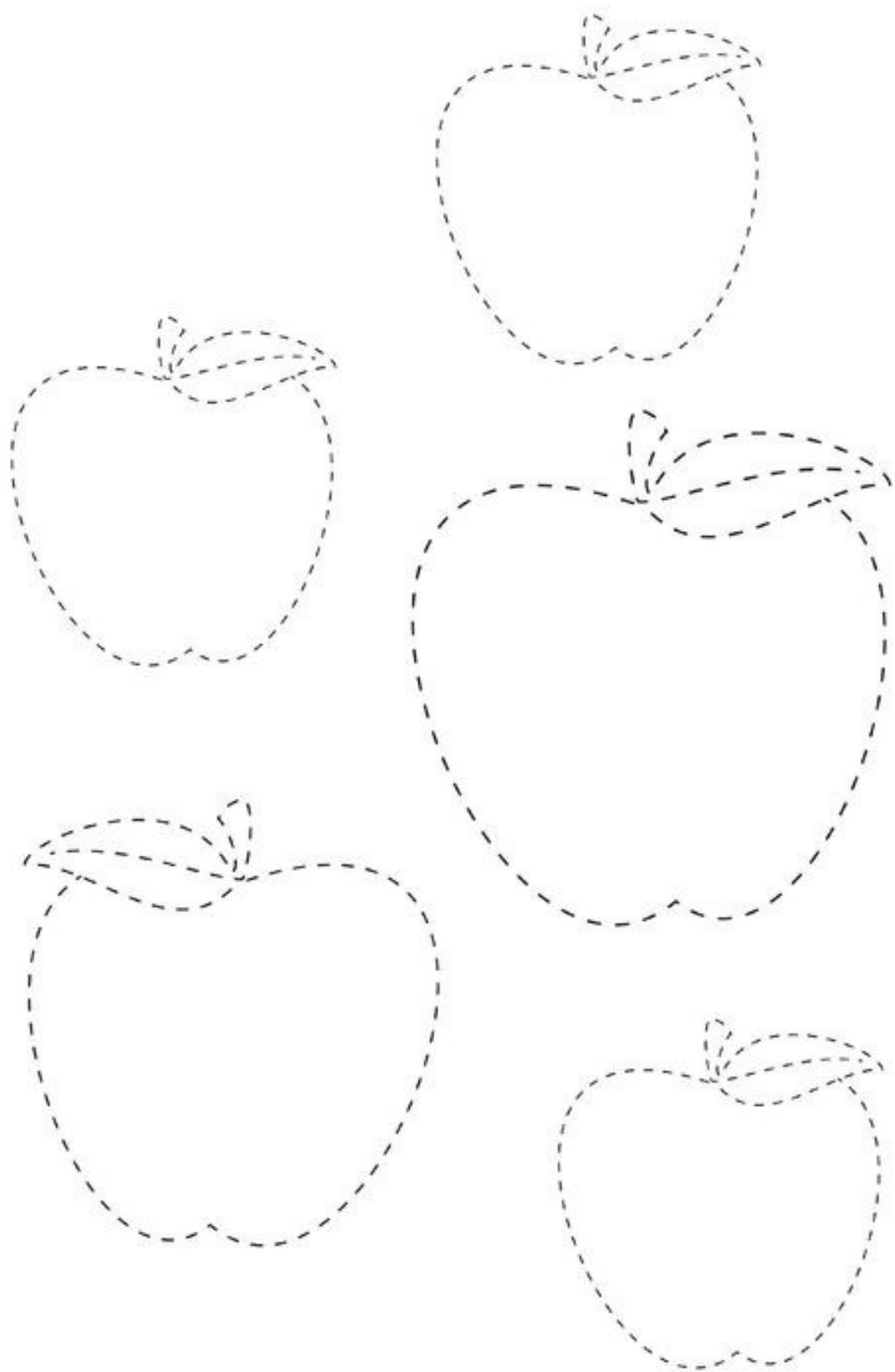
**SEZNAM PŘÍLOH**

- P I Informovaný souhlas
- P II Sněhurka a sedm trpaslíků - noty k písni O Sněhurce
- P III Sněhurka a sedm trpaslíků – grafomotorický list
- P IV Sněhurka a sedm trpaslíků - výroba zrcadel
- P V Červená Karkulka – vizuomotorický list
- P VI Perníková chaloupka – zdobení perníkové chaloupky
- P VII Perníková chaloupka – pracovní list „Hledá se ježibaba z perníkové chloupky“
- P VIII Popelka – pohádkové předměty: Popelčina korunka a Popelčin stříviček
- P IX Popelka – hudební pohádka
- P X Šípková Růženka – pokus: obarvování růží





P III



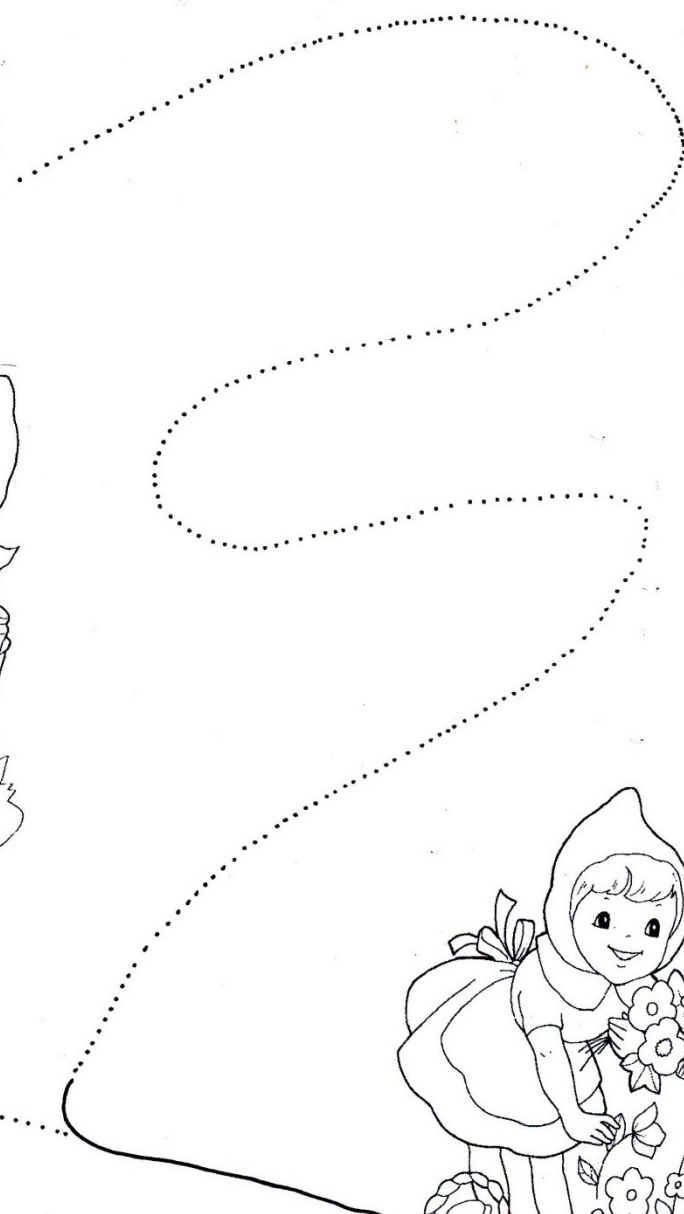
P IV





PV









# Hledá se

Pachatel: Ježibaba z Perníkové chaloupky



---

---

---

---

---

---

---

---

P VIII



**HUDEBNÍ POHÁDKA**

<b>Děj pohádky</b>	<b>Skladba</b>
Macecha a její dcery byly na Popelku zlé, nutily ji uklízet, vařit, prát.	Rimsky-Korsakov – Flight of the Bumblebee
Královský trubač oznámil, že na zámku se bude konat ples.	zvuk trubek
Popelka pomáhala sestřám a maceše s přípravami na ples.	Khachaturian – Šavlový tanec
Všichni odjeli na ples, Popelka byla smutná a pustila se do práce.	Chopin – Nocturne op. 9 No.2
Objevila se kmotřička a pomohla Popelce.	Prokofiev – Cinderella Suite – Fairy Godmother & The Winter Fairy
Popelka jela kočárem na ples.	Binge – Elizabethan Serenade
Popelka tančila na plese s princem.	Tchaikovsky – Swan lake waltz
Popelka z plesu utekla.	Vivaldi – Čtvero ročníků období (zima)
Princ našel střevíček, poté co Popelka utekla a byl smutný.	Chopin – Spring waltz
Princ zkoušel střevíček všem dívkám v království.	Mozart – Turecký pochod
Princ byl zoufalý, protože Popelku nenašel.	Beethoven – Moonlight Sonata
Princ Popelku našel a poznal.	Congfei Wei – Bluestone Alley
Byla královská svatba.	Mendelssohn – Wedding march

P X

