

Univerzita Karlova  
Filozofická fakulta  
Katedra pedagogiky

**Bakalářská práce**

**Jakub Lendvay**

**Význam pohádek v procesu socializace dítěte**

**The importance of fairy-tales  
in child socialization process**

## **Poděkování**

Rád bych poděkoval doc. PhDr. Jaroslavu Kořovi za cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích a vypracování této bakalářské práce. Také děkuji mé rodině, která mne podporovala po celou dobu studia.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně, že jsem řádně citoval všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne:

Podpis:

## **Abstrakt**

Bakalářská práce *Význam pohádek v procesu socializace dítěte* si klade za cíl, ukázat pohádku jako důležitou součást života dítěte. Obsah bakalářské práce je teoretickou studií, která se zabývá významem pohádek v procesu socializace u dětí předškolního a mladšího školního věku. V první části této práce se krátce zabývám vymezením pojmů, kde shledávám, že samotný pojem pohádka je i pro autory těchto žánrů těžko uchopitelný. V další části pokračuji základním členěním pohádek na jednotlivé žánry a druhy. Zjišťuji, že vzájemné prolínání folklóru, literatury a individuální tvorby je nejpatrnější v moderní autorské pohádce. V druhé části této práce odhaluji, jak moc pohádka zasahuje do různých oblastí dětského světa. Pohádka nejenže může výrazně zasahovat do života rodiny a ovlivňovat či spoluutvářet hodnoty či dětskou hru. Pohádka má také významný vliv na vnímání reality či na rozvoji mezilidské komunikace. Nejnovější trendy v medicíně ukazují, že pohádkou můžeme i léčit. Závěrem konstatuji, že pohádky zasahují do mnoha sociálních oblastí dítěte. Mají ale také enormní psychologický význam, spolupodílejí se na osobnostním rozvoji dítěte a spoluutváří budoucí směřování jedince.

## **Klíčová slova**

Pohádka, socializace dítěte, rodina, rodinné pouto, lidová slovesnost, sociální interakce, subjektivní skutečnosti, objektivní realita, sociální identifikace, dítě předškolního a mladšího školního věku.

## **Abstract**

This bachelor's work *The importance of fairy-tales in child socialization process* is aiming to describe the fairy-tales as an important part of child socialization. This work is only theoretical study concern to child socialization preschool child and lower school age. The first part of this work is about the terms, where I found that even for writers is hard to describe the term of fairy-tales. Next part is about basic classification. I realize that close connection among folklore, literature and author's individual production is clearly visible in modern author fairy-tales. Second part reveals fairy-tales connected to many kind of social fields. Particularly it is about family live, worth of life, child game and especially it is about perception of reality and intermediate communication development. The newest trends in medicine shows, how fairy-tales are used for healing. Finally I can state, that fairy-tales are connected to many of social fields in child life. Fairy-tales has also large psychological impact, together helps to build child personality and their future aiming.

## **Keywords**

Fairy-tales, child socialization, family, family bond, folk lingual diction, social interaction, subjective reality, objective reality, social identification, preschool age, lower school age.

# Obsah

Úvod.....	6
1 Vymezení a členění pohádek .....	9
1.1 Kouzelná pohádka.....	13
1.2 Pověst .....	14
1.3 Mýtus .....	15
1.4 Zvířecí pohádka a bajka .....	15
1.5 Realistická pohádka.....	16
1.6 Legendární pohádka.....	16
1.7 Kumulativní pohádka .....	17
1.8 Autorská pohádka .....	18
1.9 Moderní autorská pohádka.....	19
1.10 Příběhová próza ze života dětí .....	20
2 Socializace pohádkou .....	23
2.1 Pohádka a archetypy .....	26
2.2 Pohádka a rodina.....	28
2.3 Pohádka a hra .....	30
2.4 Pohádka a realita .....	33
2.5 Pohádka a komunikace .....	36
2.6 Pohádka a hodnoty.....	38
2.7 Pohádky a symbolický význam .....	40
2.8 Terapie pohádkou.....	42
2.9 Pohádka a empirické studie.....	45
Závěr .....	47
Zdroje.....	52

## Úvod

Pohádky nás provázejí celým životem, jako děti je slýcháváme od rodičů a prarodičů a jako rodiče a prarodiče je na oplátku předáváme svým dětem a vnoučatům. Tato bakalářská práce si klade za cíl objasnit postavení a význam pohádek v procesu socializace dítěte. Pohádka je mnohdy brána jako samozřejmá součást dětského světa, ale o jejím vlivu na začlenění jedince do společnosti se málokdo zamýšlí. Pokusím se popsat pohádku v trochu jiném světle, než v jakém jej vidí většina lidí. Nebudu se zabývat původem, vznikem či vývojem pohádek v průběhu dějin, ovšem bez krátkého ohlédnutí zpět se neobejdeme. Chci dokázat, že pohádky nejsou jen babské povídačky, ale že se za nimi skrývá mnohem víc a že náš život ovlivňují více, než si myslíme.

V této práci chci především poukázat na to, že pohádka jakožto součást kulturního dědictví společnosti působí nejen výchovně a mravně, ale i jako významný socializační prvek v procesu vrůstání jedince do společnosti. Pohádka zasahuje do mnoha sociálních oblastí a enormně ovlivňuje dětské pojetí světa. V pohádce je mnoho zjevných i skrytých významů, které se vynořují jak ve směru k druhým osobám, tak i k osobě samé.

V první kapitole se budu zabývat vymezením, definicí a členěním pohádek. Zjišťuji, že samotné vymezení pojmu se s každým autorem pohádek trochu liší. V krátkém ohlédnutí poukáži na význam pohádky v meziválečném období u nás i vliv folklóru na literární tvorbu. Druhá kapitola je rozdělena na devět částí. V úvodu se zmiňuji, jaké zásadní postavení má člověk ve smyslu uvádění dětí do světa lidí. V první části popisuji, jak mohou pohádky zobrazovat archetypální obrazy muže a ženy a jaký mají vliv na naše nevědomí. V druhé části ukazuji význam pohádek ve výchovném působení rodiny v generačních proměnách společnosti. Rodina je zde popisována jako dějiště osvojování sociálních kontrol a sociálních

rolí, kde významnou úlohu hrají pohádkové postavy. V třetí části uvidíme pohádku ve světle bezděčné hry i její vztah k symbolickému myšlení. V další části této práce vyzdvihují význam pohádek v kontextu vnímání reality. Zobrazují se zde rozdíly nejen mezi subjektivním významem a objektivní skutečností, ale také mezi realitou snů a realitou každodennosti. V další části zasadím pohádku do komunikace, a to jak ve smyslu přímé sociální interakce, tak i do celosvětového komunikačního uzlu informačních technologií. Následující část zobrazuje pohádku jako nositele hodnot dané společnosti i jejího vlivu na ztotožnění se s kladným hrdinou. V sedmé části této práce se krátce zastavím u symbolického významu pohádky. Osmá část ukazuje nejnovější trendy v lékařství, jak jinak než léčbu pohádkou. Poslední část obsahuje ukázky dvou na sobě nezávislých empirických studií. Na první studii zjistíme pozitivní vliv pohádky v kontextu prožitého dětství i percepce dobra a zla v dospělosti. Druhá, dlouhodobá studie popisuje proměnu vývoje preferencí v přímé sociální interakci a komunikaci na počátku školní docházky. Dále autorka v této studii vyzdvihuje úlohu pohádky při podpoře a rozvoji čtenářské gramotnosti v rodinné výchově.

Při tvorbě této práce jsem použil zdroje předních českých i světových znalců v oboru: folkloristů, spisovatelů pohádek, psychologů, pedagogů, sociologů a sociálních psychologů. Také jsem v této práci zmínil vybrané empirické studie.

Závěrem zhodnotím, jak pohádka významně ovlivňuje mnohé oblasti sociálního světa dětí. Zjevný i skrytý odkaz na pohádky můžeme najít v mnoha oblastech lidského života. Málokoho napadne, že nás pohádky a symbolika pohádek provázejí v celém období našeho života, od dítěte přes rodiče až po prarodiče. Jistě, základní závěry o tom, jaký význam asi mají pohádky pro děti, můžeme vyvozovat i bez hlubšího zamyšlení. V této práci jsem se snažil ukázat pohádku očima odborníků, autorů po-

hádek, spisovatelů, pedagogů, psychologů i lékařů, aby si každý sám mohl sám zrevidovat to, co ví, nebo co si myslí, že ví, o pohádkách.

## 1 Vymezení a členění pohádek

*Pohádka je, co dávno kdysi  
bývalo a dnes ze sna visí  
jak motouzek a zbytek pout  
jež lze a nelze rozetnout.*

*A třeba i čas jinak káže  
ten, kdo je moudrý, nerozváže  
provázek, jenž nás s dětstvím spíná,  
a stará pouta neroztíná.*

*Jan Skácel*

### Co je to pohádka?

V úvodu je potřeba vymezit, co to pohádka vlastně je. Ovšem již zkraje se dostáváme do míst, která jsou těžko uchopitelná. Nejen každý autor pohádek, ale i každý čtenář, má svoji vlastní definici pohádky. Většinou tyto definice pouze charakterizují konkrétní díla, ale na jiné pohádky platit nemusí. Obecně definice sama o sobě vymezuje hranice, pohádka tyto limity nemá a ani mít nemůže. Charakterizovat pohádku jako žánr je velmi obtížné, na druhou stranu je naopak snadné určit, zda se jedná o pohádku či nikoliv. Jinak vidí pohádku literární kritik, jinak psycholog, a samostatnou kapitolou jsou pak rodiče a jejich děti (srov. Šmahelová 1999, s. 43).

Čapek ve své knize *Marsyas* mluví o pohádce takto: „Pohádka je především děj, ... pohádka se nedá definovat svými motivy a látkami, nýbrž svým původem a svou funkcí. ... pohádka totiž není původně literatura; pohádka je povídání“ (Čapek 1971, s. 110). Dle Šmahelové jsou Čapkovy pohádky postaveny na konstantách dějového schématu, motivů, postav či na stereotypech. Smysl pohádek není v jejich historickém ukotvení, ale v povaze člověka či jeho duši (srov. Šmahelová 1999, s.46–47).

Vymezení pojmu pohádka výstižně definovala Hana Šmahelová, která chápe existenci pohádky ve třech horizontech. První a nejširší horizont

pohádky je z hlediska folkloru. V minulosti právě rituály, obřady a mýty, jejichž součástí byly i příběhy, daly vzniknout pohádkám. V tomto prvním horizontu Šmahelová zmiňuje ruského literárního vědce Vladimira Jakovleviče Proppa, který trefně poukazuje na důležité vztahy mezi motivy než na motivy samotné. Byl to právě V. J. Propp, který strukturoval pohádku do pěti základních bodů: nedostatek, cesta, pomocník či protivník, zkouška a odměna (popřípadě nový nedostatek) (srov. Šmahelová 1999, s. 43–44).

Druhým horizontem dle Šmahelové je pohádka jako součást literatury. Šmahelová zmiňuje zejména literaturu 19. století, kdy vyzdvihuje tzv. venkovské příběhy se silným sociálním aspektem. Literární kontext zde fixuje tradici jako kulturní fenomén. V tomto kontextu si nově a svébytně stojí pohádka jako žánr dětské literatury, který je ale také podřizován sociálním normám. Dětská literární tvorba je samozřejmě také ovlivňována pedagogickými a didaktickými záměry a nově mají také svůj vliv zájmy komerční (srov. Šmahelová 1999, s. 44).

Třetí aspekt pohádky spočívá dle Šmahelové v horizontu individuální tvorby. Pohádku můžeme chápat jako poetickou fikci uměleckého díla, které ustavuje novou a jedinečnou skutečnost. Zde můžeme zejména spatřovat střetávání tradičního pojetí pohádky versus autorova originalita. Šmahelová dodává, že právě v tomto horizontu nevyvstávají otázky typu: *Jak* vypadá nebo jak by měla vypadat pohádka? Naopak vyvstává otázka: *Proč* ji autor napsal? Odpověď na tuto otázku si ale musí každý čtenář najít sám (srov. Šmahelová 1999, s. 45).

Šmahelová parafrázuje Čapkovu definici pohádky: „Pohádka není nic nemožného, neskutečného, vymyšleného, nic mimo tento svět; tím, jak se ale snažíme překročit hranice, stereotypy, které našemu bytí staví všednost, sobectví, malost ducha, a jak navzdory tomu potřebujeme jít za něčím vyšším – za ideálem, vírou, láskou, a také za mravním zákonem –

právě tím stvrzujeme existenci pohádky jako součást naší každodenní všední životní reality“ (Šmahelová 1999, s. 47). Čapková definice přesahuje samotnou pohádku jako žánr pro děti. Čapek se svými pohádkovými příběhy promlouvá až k samotným archetypálním vrstvám psychiky (srov. Šmahelová 1999, s. 47).

V kontrastu k Čapkovu tvrzení stojí tvrzení německého literárního historika a filozofa Andrého Jollesa který říká: „Jakmile vstoupíme do pohádky, zničíme svět skutečnosti vnímaný jako nemorální“ (Jolles 1999, s. 48). V optice pohádky, v níž je svět zobrazen podle tzv. naivní morálky, se potom ten skutečný svět jeví jako nemorální a tragický. A o to právě jde, dodává Šmahelová, pohádkové „zázračno“ se stává samozřejmostí a jistotou, že nemorálnost naší skutečnosti skončila (srov. Šmahelová 1999, s. 47–48).

V pohádce tato naivní morálka není reflexí žádné ideologie, ale je to čistě etický, absolutní úsudek. Pohádky tak mohou být pro děti jedinečnou možností, jak prožít vědomí určitého řádu bytí, aniž by tomu musela předcházet zkušenost a reflexe. Pohádka je specifickým komunikačním znakem pro určitý obraz světa (srov. Šmahelová 1999, s. 48).

Dle Bettelheima je pohádka umělecké dílo, které je pro děti plně srozumitelné jako žádné jiné. Přesné rozlišení mezi mýtem, lidovým vyprávěním nebo pohádkou ve většině kultur není a souhrnně představují tzv. literaturu předpísemnou. Bettelheim spatřuje v pohádce příležitost, jak může dítě porozumět samo sobě ve složitém světě, do kterého vyrůstá. Pohádka pomáhá rozvíjet rozumové schopnosti dítěte a vyjasňovat jeho pocity, brát vážně jeho těžkosti a zároveň mu nabídnout řešení problémů, které dítě nejvíc matou. Z psychologického hlediska pohádka pomáhá dítěti porozumět tomu, co se děje v jeho nevědomé oblasti, podporuje sebedůvěru a vidinu lepší budoucnosti. Dle Bettelheima je možné prostřednictvím pohádek převést nevědomý obsah do vědomých fantazií a umožnit tak

dítěti s tímto obsahem nějak nakládat. Pohádky vyjadřují naše kulturní dědictví (srov. Bettelheim 2000, s. 2–6, 10).

Pohádky, původně báchorky, byly určeny převážně dospělým a během času si našly cestu především k dětem. Dle doc. Tomana pohádka v průběhu svého žánrového vývoje, zejména vlivem literárních adaptací, „definitivně přešla do naší intencionální tvorby pro děti“ (Toman 1992, s. 64). Pohádky odrážejí ideovou filosofii lidového společenství, jsou časově a místně neurčité a jejich ustálená kompozice usnadňovala jejich zapamatování a opakované vybavování. Pohádka je dle doc. Tomana jedním ze základních útvarů ústní lidové slovesnosti. Tím, že pohádka odpovídá mentalitě, potřebám a zájmům dětí, má pro ně v čtenářském kontextu dominantní postavení (srov. Toman 1992, s. 64–65).

Jinou definici pohádky uvedl Luděk Richter: „Pohádka je umělecká slovesná smyšlenka, o níž vypravěč i posluchač vědí, že není věrohodnou věcnou zprávou o skutečnosti, nýbrž zábavným výmyslem, jehož odtažitost od reality je zdůrazněna nejen přímo vysloveným ‚bylo-nebylo‘, přítomností kouzel, zázraků, nadpřirozených bytostí nebo přinejmenším až neuvěřitelné nadsázky. Ale také zasazením děje do neurčité (většinou daleké) minulosti a svébytnou kompozicí“ (Richter 2004a, s. 5).

Snahu vymezit uměleckou literaturu na literární druhy vidíme již v antice. Platón řekl: *pohádky jsou povídačky chův*. S tím se dnes již těžko lze ztotožnit. Platónovi ale můžeme připsat prvenství za vymezení pojmu a za historické ukotvení původu. Při bližším zkoumání tak můžeme v každé pohádce spatřovat základní odkaz antického Řecka. Aristotelés se ve svých teoretických reflexích dotýká dvou charakteristických tužeb: touhy po rozumovém poznání skutečnosti a touhy po kráse (srov. Aristotelés 2008).

## Členění pohádek

Doc. Toman zkoumá lidové pohádky v kontextu žánru dětské literatury. Rozlišuje tři základní typy pohádek: tradiční pohádku lidovou, autorskou pohádku podle lidových motivů a autorskou pohádku moderní. Dle doc. Tomana jsou to: pohádky kouzelné (fantastické), zvířecí a novelistické. Další rozlišení pohádek vyplývá z povahy děje a jejích hlavních hrdinů. Doc. Toman dále dělí pohádky na: démonické, didaktické, kumulativní, anekdotické, mytologické, civilizační a sociální (srov. Toman 1992, s. 64–72).

Český folklorista Luděk Richter uvádí důvody, proč nepanuje všeobecná shoda na členění lidových pohádek. V průběhu letité existence se pohádka všelijak vyvíjela, rozrůžňovala a vzájemně ovlivňovala s dalšími folklorními a literárními druhy a žánry. Úzce vymezená kritéria se mnohdy překrývají i s jinými druhy. Dle Richtera má rozhodující slovo v určování druhu, respektive žánru hlavní hrdina. „Zařazení do jednotlivých druhů či žánrů určuje především hlavní hrdina. Právě hlavní hrdina je ten, koho pohádka sleduje a dějově provází“ (Richter 2004a, s. 13–22). Pohádka O ptáku Ohniváku a lišce Ryšce není zvířecí pohádka, přestože má zvířata přímo v názvu. Mezi zvířecí pohádky patří naproti tomu např. O pejskovi a kočičce, O kohoutkovi a slepičce či O chytré kmotře lišce. A stejně tak vesnický Honza ještě nedělá z pohádky pohádku realistickou, pokud se v ní objevují kouzla a čáry (srov. Richter 2004a, s. 13–22).

### **1.1 Kouzelná pohádka**

„Mluvíme-li o pohádce, máme většinou na mysli pohádku kouzelnou“ (Richter 2004a, s. 13). Tento druh pohádky dle Richtera nejvíce naplňuje všeobecnou představu o tom, co je to pohádka. Kouzelná pohádka je zřejmě nejstarší a bývá považována za pohádku samu. V tomto druhu pohádek je přítomno čarování či nadpřirozeno, které se ovšem pohybuje v mezních situacích života a na hranicích přirozenosti řádu. Hlavním

znakem této pohádky je hrdina, který potřebuje mít dobré srdce, jinak nezíská na svou stranu žádné pomocníky. Kompozice kouzelné pohádky je poměrně složitá, rozvinutá a mívá obřadný ráz. Často se její děj pohybuje ve světě králů, princů a princezen a motivem bývá cesta z normálního světa do kouzelného a zpět. Za kouzelné pohádky považujeme např. pohádku O perníkové chaloupce (B. Němcová), Dlouhý, Široký a Bystrozraký (K. J. Erben) nebo O Slunečníku, Měsíčníku a Větrníku (B. Němcová) (srov. Richter 2004a, s. 13–15).

## **1.2 Pověst**

Dle Richtera je pověst bájně vyprávění o nějakém místě, osobě či události, které zobrazuje nějaký autentický, konkrétní prvek skutečnosti. Pověsti jsou z hlediska prvku autentičnosti samy o sobě socializující, protože se nás osobně dotýkají, vycházejí ze specifických podmínek a zvláštností toho kterého kraje. Pověsti dělíme: na místní, etiologické, historické, heraldické, o lidech, démonologické či pověrečné a legendární. Oproti pohádce plní pověst především funkci informativní, je realističtější a kouzelný svět je od realistického světa jasně oddělen. Ale tyto vyhraněné žánry platí pouze v lidovém prostředí. Pověst v literatuře, v divadle či ve filmu se mnohdy mísí a splývá s ostatními žánry. Typické pohádkové znaky, jakými jsou časová a místní neurčitost, u některých autorů nenajdeme. Richter popisuje hlavní rozdíly mezi pohádkou a pověstí: Pohádka má funkci zábavnou a estetickou, pověst především informativní. Pohádka zdůrazňuje, že jde o fiktivní děj, pověst je vypravována i přijímána jako skutečnost či možná skutečnost (srov. Richter 2004a, s. 15–17). „Dějinná pověst není historická zpráva, ale historický obraz“ (Sirovátka in Richter 2004a, s. 16). Za pověsti považujeme např. pověst o Daliborovi, o povolání Přemysla nebo o příchodu Čechů. Některé pověsti jsou někdy řazené mezi pohádky, např.: Divé ženy (K. J. Erben) nebo Devět křížů (B. Němcová) (srov. Richter 2004a, s. 16).

### **1.3 Mýtus**

Mýtus neboli báj je považován za důvěryhodnější, dokonce závaznou informaci. Mýtus je oproti pohádce spíše pesimistický až tragický. Dle Richtera jsou pohádky zřejmě roztroušené zbytky mýtů. Mytický hrdina má nadlidské až božské vlastnosti a děj je souvisle utvářen tak, aby sahal od nepaměti až po současnost. Typickým příkladem jsou mýty o vzniku a vývoji světa (srov. Richter 2004a, s. 15–18). Mýtus a pohádky jsou pro svůj způsob myšlení považovány za blízké příbuzné. Černoušek uvádí, že pohádky i mýty se snaží vysvětlit otázky typu: Proč jsme tady? Kam směřujeme? Co nás čeká? Mýty i pohádky zobrazují kolektivní síly rozvzpomínání se na prvopočátky věcí. Mýty jsou jakýmsi kolektivním návratem lidské imaginace (srov. Černoušek in Richter 2004a, s. 17–18). Richter Černouška ještě upřesňuje, když říká, že pohádky vyprávějí o neurčitých lidech, se kterými se můžeme individuálně ztotožnit. Mýty naopak vyprávějí o individuálních případech, které mají obecný dopad (srov. Richter 2004a, s. 15–18).

### **1.4 Zvířecí pohádka a bajka**

Zvířecí pohádky jsou příbuznými bajek, které skutečných či smyšlených vlastností zvířat používají k alegorii. Richter doplňuje základní informace, jako jsou: jednoduchost děje, málo postav, groteskní nadsázka a paralela. Zvířecím pohádkám nejde o ilustraci morality a poučení, ale o zábavnost samotného příběhu. Zvířecí pohádky právě proto, že jsou dějově velmi jednoduché a téměř vždy mají humorný charakter, jsou určeny především nejmenším dětem. Dle Richtera Bajky nepatří do lidové slovesnosti, ale do umělé literatury. Znamé zvířecí pohádky jsou např.: O neposlušných kozlotech, O kohoutkovi a slepičce (B. Němcová) nebo Brémští muzikanti (bratři Grimmové) (srov. Richter 2004a, s. 18–19).

## **1.5 Realistická pohádka**

Realistická pohádka, někdy též nazývaná novelistická či pohádka ze života, se dle Richtera dále rozděluje na dobrodružné povídky, romantické sentimentální příběhy či žertovné humoresky nebo anekdoty. Tyto pohádkové příběhy jsou odrazem každodenního života všedního prostředí vesnice či města. Najdeme zde konfrontaci tzv. oficiální dobové kultury a lidovosti, která je patrná např. ve zvoleném jazyce a zacílením na sociálně slabší vrstvy. Postavy jako sedlák, chalupník, pošťák či voják používají v příběhu přirozené řešení životních strastí a problémů. Sociálně slabší nakonec vyjde z boje jako vítěz. V těchto typech pohádek totiž vždy vyhrává sociálně podřízený. K dalším charakteristikám realistické pohádky patří putování hrdiny a otázky typu: kdo je nejhloupější, kdo je nejlinější nebo kdo je nejmocnější. Minimálně se zde objevují kouzla a nadpřirozeno, a pokud ano, přinášejí plno zvrátů, napětí, ale i mnoho zábavy. Dle Richtera je pohádková anekdota krátká pohádka s mírou fantastické nadsázky. Pohádková anekdota má s anekdotou společný krátký rozměr, občas nemají žádný děj. Richter zdůrazňuje, že pohádková anekdota je ještě stále jedním z mála folklórních projevů vůbec. Příkladem realistických pohádek můžou být: *Hrnečku, vař!*, *Hloupý Honza* (K. J. Erben); *Kdo je hloupější*, *Jak se Honzík učil latinsky* (B. Němcová) (srov. Richter 2004a, s. 19–20).

## **1.6 Legendární pohádka**

Např. Propp legendární pohádky neuvádí jako samostatný žánr (srov. Propp in Richter 2004a, s. 20). Legendární pohádka má jednoduchý děj, který je odrazem náboženských tradic a učení. Nejčastěji příběh pojednává o lidech, kteří podstoupili neuvěřitelná trápení a skrze pokoru a smíření došli k vykoupení ze svých hříchů. Častými motivy jsou Ježíš, andělé a svatí, ale také smrt. Richter uvádí, že legendární pohádky jsou na rozdíl od legendy či legendární pověsti zábavné, humorné či dobro-

družné a neusilují tolik o věrohodnost a poučnost. Mezi u nás známé legendární pohádky patří např.: O Pánubohu (B. Němcová), Dobře tak, že je smrt na světě (K. J. Erben) (srov. Richter 2004a, s. 20).

### **1.7 Kumulativní pohádka**

Propp si všímá specifické kompozice kumulativní pohádky, která spočívá „v libovolném mnohonásobném opakování stejných dějů nebo prvků, dokud se takto vytvořený řetěz nepřeruší nebo nerozplete v opačném sledu“ (Propp in Richter 2004a, s. 21). Dle Richtera kumulativní pohádku definuje kompozice, významové vyznění a samotné poslání. Sřetením a gradováním děje dochází často ke komickým situacím či katastrofickým následkům. Právě v tomto hromadění a vyústění je současně zakomponován veškerý smysl a význam. Prvky kumulace mohou být součástí i jiných pohádek. Příklady kumulativních pohádek jsou: O Koblížkovi, O neposlušné koze, O veliké řepě nebo O kohoutkovi a slepičce (srov. Richter 2004a, s. 21–22).

Prvek nonsensu<sup>1</sup>, který je často v kumulativní pohádce přítomen, ukazuje absurditu, paradox či nelogické významy. Frynta k nonsensu uvádí: „Nonsens i přes své označení nemá nic společného s pouhým nesmyslem, s něčím, co pouze smysl postrádá. Nonsens je nesmysl smyslem naplněný, tedy řekněme nesmysl naruby“ (Frynta in Richter 2004a, s. 40). Richter dále rozvádí, že nonsens postihuje právě to, co je za hranicemi běžné smyslové zkušenosti a rozumu. Nonsens tak vytváří z prvků reality novou skutečnost, která reálně neexistuje. Významně se na tom podílí estetická organizace, rytmus, zvuková podobnost, rým, homonymita a hlavně – lidská hravost. Nonsens vzniká nejčastěji ve střetu mechanismu reality a mechanismu jazyka. Dle Richtera je nonsens stav, kdy slovo začne podle svých zákonů vládnout nad skutečností (srov. Richter 2004a, s. 21–22, 40).

---

<sup>1</sup> Hiršal, Grögerová: „Nonsensové texty neznamenají nedostatek smyslu. Jsou to parodie smyslu a v tom je jejich smysl“ (Richter 2004a, s. 40).

*„přišel do lesa, kde nebyly žádný stromy a on si na ten nejvyšší vylezl...“* (Richter 2004a, s. 40)

Frynta uvádí, že poezie nonsensu staví do světla absurdity, které jsou utajené nejen v mechanismu jazyka a myšlení, ale i v automatismu navyklého chování. Tento styl pohádek jako by šel proti proudu a popíral pravidla nastaveného řádu, a tím nás nutí k hlubšímu zamyšlení (srov. Richter 2004a, s. 40).

### **1.8 Autorská pohádka**

Dle doc. Tomana rozlišujeme mezi autorskou pohádkou moderní a autorskou pohádkou lidovou. Lidová autorská pohádka je vlastně adaptací folklórních pohádkových textů. Do původní lidové pohádky zasahovali autoři v různé míře tak, aby byl zachován její tradiční, ustálený žánrový princip. Doc. Toman připisuje překvapivou podobnost lidových autorských pohádek u různých národů a kontinentů jevům, jako jsou: migrace, mytologie či antropologie. Klasickými reprezentanty autorské pohádky u nás jsou např. Božena Němcová a Karel Jaromír Erben (srov. Toman 1992, s. 67–68). Doc. Toman ale v autorské pohádce především spatřuje výrazný prvek ústní lidové slovesnosti jakožto nejstaršího slovesného projevu. Lidová slovesnost existovala ještě před vynalezením písma, ale může také existovat nezávisle na psaném projevu. Lidová slovesnost se dle doc. Tomana vyznačuje tím, že vyjadřuje názory, zkušenosti, představy, prožitky, myšlení, cítění, tužby, způsob žití, etiku i filosofii, ale také autorovu anonymitu a variabilitu obsahu. Tito lidoví tvůrci reprezentovali celý lidový kolektiv v určitém prostředí a zároveň ústním podáním dávali přirozeně vzniknout cenzuře (srov. Toman 1992, s. 15–16). „Ve svém zpracování (autoři) pouze dávali vyznít ideji a dějové logice, zpřístupňovali a kultivovali jazyk a zvýrazňovali typické prvky lidového vyprávění“ (Toman 1992, s. 68).

Oboustranné ovlivňování folklóru a literatury trefně vystihuje doc. Toman. Ten uvádí příklady, kdy lidová slovesnost měla vliv na utváření autorské literatury. Např. v lidových pověstech je vidět vliv středověkých kronik. Lidová slovesnost se tak stávala nejen inspirací pro autory, ale svým způsobem taky regenerovala literární, divadelní a později rozhlasovou a televizní tvorbu. Folklór jako vzor umění se stával trvalou součástí literatury a mnohdy byl programově včleňován do společnosti (srov. Toman 1992, s. 17–18, 71).

### ***1.9 Moderní autorská pohádka***

Dle doc. Tomana se moderní autorská pohádka od autorské pohádky liší tím, že autor „podstatně zasahuje do její ustálené, ideově tematické, kompoziční nebo jazykové podoby, žánrovou normativnost vědomě narušuje, či dokonce popírá (vytváří tzv. antipohádku)“ (Toman 1992, s. 69). Moderní autorská pohádka obsahuje zcela netradiční, inovované a aktualizované náměty, motivy, postupy i jazykové prostředky. Tyto pohádky odrážejí společenskou realitu a aktuální dění v době jejího vzniku, civilizační pokrok, sociální konflikty či esteticko-výchovné koncepce, ale především vyjadřuje světonázorový postoj autora. Moderní autorská pohádka se zbavuje mysticismu, nadpřirozena, zázraků a osudovosti, které vidíme ve folklórní pohádce. Nově se také objevuje spojování samostatných příběhů, využívání nonsensových prvků, ale i otevřeného konce. Moderní autorská pohádka se především zaměřuje na emoční složku a dětskou fantazii. Dle doc. Tomana se žánrově moderní (česká) autorská pohádka utvářela v meziválečném období, ale i později se dále vyvíjela. Za nacistické okupace dostávaly tradiční alegorické a symbolické obrazy nový smysl. V poválečném období se v pohádce objevují normotvorné principy a v období totality spatřujeme v moderní autorské pohádce ideově výchovnou a sociálně agitační funkci (srov. Toman 1992, s. 67–70).

Tzv. antipohádka je zbavena mysticismu, negace se projevuje parodováním lidové předlohy či zlidšřováním pohádkových bytostí. Charakteristické pro antipohádky je prolínání různých žánrových rovin, nejčastěji fikce ve spojení s dětským světem. Někdy pohádka více směřuje k povídce či anekdotickému vyprávění. Autoři antipohádek uplatňují humoristické, groteskní či satirické prvky a přístupy. Především ale odrážejí moderní autorské pohádky danou společenskou realitu v době svého vzniku. U nás tyto pohádky nejvíce rezonují v meziválečném období či za nacistické okupace (srov. Toman 1992, s. 69–70).

Za průkopníky moderní autorské pohádky jsou dle doc. Tomana považováni J. Mahen a R. Těsnohlídek. U zrodu také stáli např. J. Wolker, H. Malířová, později K. Čapek, J. Čapek, J. Lada, O. Sekora, V. Vančura, K. Poláček či V. Nezval. Ani pohádková tvorba se nevyhnula komunistické cenzuře a mezi zakazované autory se řadí např. L. Aškenazy, E. Bondy, L. Dvorský, L. Dvořák, I. Klíma aj. (srov. Toman 1992, s. 70).

### **1.10** *Příběhová próza ze života dětí*

Doc. Toman k celkovému výčtu členění pohádek okrajově přidává, samozřejmě ve čtenářském kontextu, ještě tzv. příběhovou prózu ze života dětí. Tento žánr v sobě obsahuje celou řadu forem a stojí na samém pomezí pohádky. Základní charakteristikou tohoto žánru je dle doc. Tomana dětský hrdina, který vystupuje v dominantní roli zasazené do každodenního života dítěte. Stejně tak jako v pohádce je i zde hlavní hrdina ten, který je hlavním nositelem děje. Dětský hrdina se ukazuje v typických modelech lidského chování a jednání v různých životních situacích a stává se pro dítě referenčním vzorem. Nemusí jít pouze o pohádky, patří sem i povídky, črty, dobrodružné prózy, vědeckofantastické, detektivní a cestopisné žánry. Stejně jako v pohádce i v příběhové próze najdeme optimistické ladění, harmonii a šťastný konec (srov. Toman 1991, s. 73–75).

Dle Tomana právě příběhová próza pro děti (a mládež) odráží všeobecně zastávaný názor společnosti na požadovanou osobnost dítěte. Zatímco na sklonku 19. století sloužil tento druh prózy převážně k výchovně-vzdělávacím potřebám školy, kde převládala mravně výchovná stránka nad estetickou; v předválečném období autoři usilovali o pravdivé a zároveň kritické zobrazení psychiky a sociálního postavení soudobé mládeže, zejména té venkovské. Před první světovou válkou nastává u autorů zásadní zlom v zobrazování dětských protagonistů, ti jsou již představováni jako morálně čisté a rovnoprávné osobnosti. V meziválečném období se projevovaly protiklady mezi uměleckou a tzv. brakovou dětskou literaturou a v tom všem se také promítal ideologický a třídní aspekt. Umělecky hodnotná literatura zobrazovala dítě jako samozřejmou součást společenské reality, typickými představiteli jsou např. J. Foglar či E. Bass. Ideologický aspekt je patrný u sociálně kritických autorů, kteří uplatňovali žánrové pohádkové postupy k zobrazení soudobého proletářského dítěte a jako prostředek sociálního a třídního uvědomování. Patří k nim např. M. Majerová, J. V. Pleva aj. V poválečných letech se tento druh prózy nejprve vrátil k neuměleckému pojetí, stal se jakýmsi redukováným obrazem dětství, poté následovaly normalizační tlaky a další štěpení tvorby na tzv. oficiální, zakázanou a exilovou (srov. Toman 1991, s. 76–79). Doc. Toman dodává, že i přes bouřlivý vývoj tohoto žánru si příběhová próza z dětského života vcelku udržela solidní uměleckou úroveň, která ještě i dnes promlouvá k našim dětem. „Výrazně je tu zastoupen realistický příběh ze života dítěte kontaminovaný s pohádkovými prvky (O. Hofman, V. Čtvrtek, M. Macourek)“ (Toman 1991, s. 79).

Nejen příběhová próza, ale i moderní autorská pohádka je mnohdy pevně ukotvena v literární tvorbě, nicméně i tak může být inspirací pro uměleckou slovesnou tvorbu. Richter uvádí, že literární pohádka má s pohádkou folklórní společné užití slovesných prostředků. Patrný rozdíl je ale v tom, že nejde zároveň o konzumaci a sdílení. Dle Richtera nejde o stejnou so-

ciální situaci. Rozdílný způsob sdělování, tedy tištěné slovo oproti vyprávění, má za následek fixaci jedné varianty, ztrátu kontaktu mezi tvůrcem a příjemcem a v neposlední řadě i ztrátu intonačních a mimických výrazových prostředků. Původním prostředím pohádky je vyprávění (srov. Richter 2004a, s. 63).

## 2 Socializace pohádkou

Jung jednou řekl: „Pokud chce někdo interpretovat pohádku důsledně, bere na sebe úkol natolik náročný, že po jeho splnění musí nastoupit přinejmenším týdenní dovolenou“ (Franz 2008, s. 11). Pohádka *O perníkové chaloupce* není o kanibalismu, ale o oidipovské lásce, žádostivosti, spolupráci se sourozenci či vrstevníky. *Popelka*, pohádka původem až z Číny, je především o sourozenecké žárlivosti, povýšení poníženého a odměněné ctnosti. Vnitřní procesy jsou v pohádkách přetvářeny v obrazy. Příběhy nejsou popisem skutečnosti, ale symbolem psychologických jevů nebo problémů, které ovšem již skutečné jsou. V pohádkách předáváme dětem přesvědčení, že po všech možných útrapách je čeká skvělá budoucnost (srov. Bettelheim 2000, s. 65–66, 98).

Člověk na rozdíl od jiných živočišných druhů není schopen po příchodu na svět samostatného přežití. Zároveň se však nachází ve světě, kde zkušenosti předchozích generací neexistují izolovaně. Vše je uspořádané a zpracované, nesoucí nějaký význam, vlastní zákony, pravidla, specifickou materiální a duchovní kulturu. Druhý člověk nevystupuje pouze jen tak, jak to dělají zvířata, tedy v pouhé vnější interakci. Rodiče uvádějí dítě do světa předmětů, interakcí a zároveň i do jejich významů! Druhý člověk je pro ně zprostředkovatelem vidění světa. Je také zároveň jejich interpretem a podílí se na zahájení procesu budování subjektivity jedince. Vytváří se dialog mezi dítětem a něčím nezávislým na nich obou, co existovalo před nimi a čemu se musí podrobit, chtějí-li se stát lidmi (srov. Výrost, Slaměník 1997, s. 25).

Pohádky svou všeobecnou známostí vytvářejí významnou část společného povědomí. Odkazy na pohádky mnohdy umožňují jednodušší mezilidskou komunikaci. Používání pohádkových metafor je leckdy lepší než sáhodlouhé vysvětlování mnoha složitých životních situací. Mezigenerační rozdíly jsou právě pomocí klasických pohádek takto „přemostovány“. Za

zvláštní úvahu stojí, jaké postavení zaujímají pohádky dobové, moderní, které se vynořují v rychlém sledu. Piřha dodává: Klasické pohádky, které jsou známé po generace, jako např. *Popelka* či *Karkulka*, sjednocují Evropu možná významněji než euro (srov. Piřha 1999, s. 51).

Bettelheim spatřuje v pohádkovém příběhu nejen výchovnou, vzdělávací či terapeutickou funkci. Poukazuje také na to, že pohádkové a mytické příběhy vyplňují mezery v dětském vnímání světa a napomáhají tak úspěšné socializaci dítěte. „Během celé lidské historie dětský duševní život kromě přímých zkušeností v rodině spočíval na mytických a náboženských příbězích a pohádkách. Tradiční literatura sytila obrazovost dítěte a podněcovala jeho představivost. Jelikož tyto příběhy současně odpovídaly na nejdůležitější otázky dítěte, byly hybnou silou jeho socializace“ (Bettelheim 2000, s. 9).

Toman se u pohádek blíže zajímá o význam pohádkového prostředí. Dle něj se v pohádkách zobrazuje vnější uspořádání světa, které je důmyslně zasazeno jak do přírodního prostředí, tak i do prostředí vystaveného lidmi. Toman si dále všímá, jak jsou do tohoto celkového prostředí zasazeny vedlejší literární postavy, které mají právě spolu s prostředím významný vliv na utváření charakteru hlavní pohádkové postavy. „Prostředí je jedna ze složek tematické výstavby literárního díla, zachycující vnější svět. Prostředí je zobrazováno konkrétními přírodními a společenskými reáliemi, ale i určitými sociálními a psychickými vazbami, ideovou a etickou atmosférou, kterou vytvářejí i méně výrazné postavy. Prostředí je i významným motivačním faktorem utvářejícím charakter a typ literární postavy“ (Toman 1992, s. 24–25). Vztah literární postavy k prostředí může být harmonizující (v idylickém obraze), disharmonický nebo výslovně konfliktní (v romantickém pojetí). Postava může být prostředím determi-

nována, nebo může – právě v pohádkách – do prostředí významně zasahovat (srov. Toman 1992, s. 25).<sup>2</sup>

Pro potřeby této práce je třeba trochu blíže specifikovat vývojové období dítěte. Langmeier a Krejčířová hovoří o celém období od narození dítěte až po vstup do školy jako o předškolním věku či o věku mateřské školy. Patrná rozporuplnost ve výkladu pramení jednak z toho, že mnoho dětí do mateřské školy nechodí, a jednak ze skutečnosti, že u nás vstup dítěte do školy začíná již posledním ročníkem mateřské školy (srov. Langmeier, Krejčířová 2006, s. 87). Doc. Fischer poukazuje na to, že v období tzv. *předškolního věku* dítěte se do zážitku z pohádky promítá i osobnost vypravěče pohádek. Způsob podání pohádky významně ovlivňuje zážitky dítěte. Doc. Fischer hovoří taktéž o tom, že toto tzv. podání pohádky je z velké části výrazem zájmů a sklonů vypravěče, které jsou odrazem jeho osobnosti (srov. Fischer in Červenka 1960 s. 259–260).

Langmeier a Krejčířová dále označují *mladší školní období* od 6–7 let, kdy dítě vstupuje do školy, až do 11–12 let, kdy u dětí začínají první známky pohlavního dospívání. Matějček ještě navíc přidává označení *střední školní věk*, od 9 do 12 let. Z vývojového hlediska se na první pohled nezdá toto období jako převratné, ale o to je zajímavější. Psychologové označují tuto etapu jako věk střízlivého realismu. Předškolní děti jsou ve svém vnímání, myšlení i jednání hodně závislé na vlastních přáních, na rozdíl od dospívajícího, který je zaměřen na to, co se považuje za správné a co se od něj očekává (srov. Langmeier, Krejčířová 2006, s. 117–119). Dle Langmeiera a Krejčířové se toto období tzv. střízlivého realismu vyznačuje snahou dítěte pochopit okolní svět. „Tento charakteristický rys školního dítěte můžeme pozorovat v jeho mluvě, v kresbách, v písemných projevech, ve čtenářských zájmech i ve hře“ (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 118).

---

<sup>2</sup> Jaký rozhodující význam má na jedince sociální prostředí, si všímá i Zimbardo. Ten na několika empirických studiích dokazuje, jak se mění chování lidí v závislosti na prostředí, v kterém se člověk momentálně nachází. Zimbardova „Teorie rozbitých oken“ dokazuje, jaký vliv má chaos a nepořádek v ulicích na obecnou kriminalitu (srov. Zimbardo 2014, s. 52–54).

Dle doc. Fischera stejné propojení, jaké je mezi posluchačem a osobností vypravěče, nalezneme i v propojení osobnosti autora a čtenáře pohádky. Při čtení pohádky nás mohou bezděčně napadat stejné věci, jaké měl na mysli autor v době jejího vzniku. Školní dítě si většinou vybírá pohádky samo, a to podle svých sklonů a citových potřeb. Ve volbě pohádkových námětů se dle doc. Fischera odrážejí zájmy dítěte (srov. Fischer in Červenka 1960, s. 255–258).

## **2.1 Pohádka a archetypy**

„Podle Junga je každý archetyp nevědomým psychickým faktorem a jeho obsah není možné přeložit do intelektuálních pojmů“ (Franz 2015, s. 15). Franzová tvrdí, že archetypy můžeme nejlépe popsat na základě vlastní psychické zkušenosti. Jung se ale domnívá, že mnoho intelektuálů přehlíží emocionální a citový faktor. Franzová si všímá, jak jsme již od malička vedeni k tomu, abychom potlačovali své vlastní emocionální reakce a svůj rozum vedli k objektivitě. Také vysvětluje, že archetyp není jen tzv. elementární myšlenkou, ale i elementárním obrazem a fantazií, elementární emocií či dokonce elementárním podnětem k jednání (srov. Franz 2015, s. 15–18).

Lidové pohádky, pověsti nebo jenom příběhy vypravovány po večerech staršími u společného stolu, nabízely (nejenom dětem) kontakt se světem. Tento lidově převyprávěný svět ovšem není jen odrazem vnějšího světa, ale také nahlédnutím do vnitřního „Já“<sup>3</sup> (srov. Bettelheim 2000). „Pohádky jsou nejčistším a nejjednodušším výrazem kolektivně nevědomých psychických procesů. Pohádky zobrazují archetypy v jejich nejjednodušší, nejhutnější a nejpřesnější podobě. V tomto čistém tvaru nám archetypové obrazy poskytují nejlepší návod k porozumění procesům, které se odehrávají v kolektivním psyché“ (Franz 2015, s. 15). V pohádkách je na roz-

---

<sup>3</sup> C. G. Jung: „Selbst představuje psychický celek individua a paradoxně i regulující centrum celého kolektivního nevědomí“ (Franz 2015, s. 16).

díl od mýtů a pověstí vědomého kulturního materiálu mnohem méně, a tak jsou základní vzorce psyché daleko jasnější (srov. Franz 2015, s. 22–23).

Stejně tak jako Franzová i Bettelheim zastává názor, že se v pohádkách společně zrcadlí jak psychický celek individua, tak i kolektivní nevědomí: „Pohádka je výsledkem obecného vědomí a nevědomých obsahů ztvárněných vědomou myslí, a to nikoliv myslí jedné určité osoby, ale souhlasným názorem mnoha osob jednotných v názoru na to, co lze považovat za všeobecné lidské problémy a za žádoucí řešení. Kdyby tomu tak nebylo, nevyprávěli by si lidé pohádky z pokolení na pokolení. Jen tak je lze opakovaně vyprávět a naslouchat jim s hlubokým zájmem“ (Bettelheim 2000, s. 14).

Také Richter si všímá elementárního vyznění některých pohádek. Nejvíce je to patrné u těch pohádek, které se vymykají zavedeným pravidlům. Jsou to pohádky, kde se význam pravdy vzpírá našemu pojetí pravdy, spravedlnosti, soucitu či tolerance. Richter poukazuje na to, že pohádky pocházejí z dob drsnějších, kdy leccos mělo jednodušší existenciální význam. Zvítězíš – přežiješ, prohraješ – zemřeš (srov. Richter 2004a, s. 40).

Primitivní pohádky jsou nositeli zkušeností našich předků, které získali při setkání s archetypickým světem. Některé takové pohádky nám ukazují proměnlivé obrazy dvou archetypů, které zásadně ovlivňují život a mezilidské vztahy. Psychologové je označují jako animus a anima<sup>4</sup> (srov. Franz 2008, s. 11). Proměny společnosti ve vnímání archetypů člověka dokresluje tento názor: „Jeden z otců v domácnosti komentoval stigma otcovské dovolené pro New York Times, kdy přiznal, že by na přijímacím pohovoru budoucímu zaměstnavateli raději řekl, že byl ve vězení, než že zůstal doma a pečoval o děti“ (Zimbardo, Coulombová 2017, s. 12).

---

<sup>4</sup> Franz: Animus je archetypická mužská postava v nevědomí ženy a anima je archetypická ženská postava v nevědomí muže (srov. Franz 2008, s. 11).

*„Animus připomíná prohnanou lišku, která ví, jak zakrýt vlastní stopy svým ocasem.“ C. G. Jung (Franz 2008).*

## **2.2 Pohádka a rodina**

Rodina zůstává nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje primární socializaci dítěte, tj. uvádí do společenství lidí. Pojem socializace je definován různě široce. Dle Langmeiera a Krejčířové se v podstatě předpokládá, že socializační proces zahrnuje tři hlavní vývojové aspekty: 1) Vývoj sociální reaktivity, tj. bohatě diferencované emoční vztahy k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí. 2) Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací, kde jde především o vývoj norem na základě příkazů a zákazů udělovaných mocnými dospělými. 3) Osvojení sociálních rolí, tj. takových vzorců chování a postojů, které od jedince očekávají ostatní členové společnosti. Předškolní období může být do jisté míry chápáno jako kritické, zejména pokud jde o osvojování sociálních kontrol a sociálních rolí (srov. Langmeier, Krejčířová 2006, s. 93–94.).

Červenka vidí ve folklóru a v textech lidové slovesnosti především tradici rodinné výchovy. Tuto rodinnou výchovu chápe stejně jako Bartoš jako přirozenou školu rodinného a pospolitého života. Červenka hovoří o tzv. „samorostlé škole mateřské“. V pohádkách, v této studnici samorostlé vzdělanosti, se zrcadlí mravní řád skutečného světa víc než v pedagogické literatuře. Pohádky dle Červenky promlouvají k člověku ještě nezkaženému (srov. Červenka 1960, s. 261–262).

Dospělí a rodiče si rádi „vypůjčují“ pohádkové postavy k výchově, k zprostředkování či zpodobnění světa. Dítě doma například slýchává: „Pokud budeš zlobit, odnese si tě do pekla čert“ nebo „Vypadáš jako princezna“. Člověk si vytváří vztahy nejen k určitému přírodnímu prostředí,

ale také ke kulturnímu a sociálnímu řádu, který je mu zprostředkováván pro něj významnými lidmi, kteří ho mají na starosti. Přežití mladého člověka je do jisté míry závislé na sociálních podmínkách. Dle Bergera je směr vývoje lidského organismu sociálně předurčen a pohádky v tomto smyslu hrají neopomenutelnou roli (srov. Berger, Luckmann 1999, s. 52). Rodič začne svému dítěti přirozeně číst ty pohádky, které se jemu osobně v dětství líbily (srov. Bettelheim 2000, s. 7).

Postavení rodiče jako autority se změní v momentě osobního zpřístupnění pohádky dětem. Z rodiče je opět na chvíli dítě, které pro něj hovoří jednoduchým srozumitelným jazykem. Rodič zde vystupuje v roli nedirektivního průvodce a používá nedirektivní formy řešení problému. Dle Bettelheima nás pohádka nestaví k věci přímo, tak jako to dělá např. mýtus, který již předkládá hotové řešení problému. Pohádka svým příběhem rozvíjí touhu po vyšším stupni svědomí (srov. Bettelheim 2000, s. 13–14). „Pohádka je slabikář, z něhož se dítě učí číst ve své mysli v jazyce obrazů, který je jediným jazykem, jenž mu umožní porozumění dřív, než dosáhne intelektuální zralosti“ (Bettelheim 2000, s. 66–67).

Pohádky dětem zobrazují přirozený řád domova, štěstí a dobro. Piňha ve svém vyjádření přirovnává pohádku k vlídné paní, která nás po staletí provází na cestě výš a dál. Na cestě k onomu pohádkovému štěstí, k ideji dobra a obětavého soužití. Ukazuje lidi ztracené mezi příšerami, v bludištích a temnotách a vede je zpět do bezpečí a řádu domova. Pohádku Piňha přirovnává také k náboženství, i ona nás povznáší k božskému, putuje cestou od všedních dnů ke svátečním či od země k nebesům (srov. Piňha 1999, s. 53).

Z tohoto idylického pojetí rodiny nás vyvádí Prekopová, která si všímá generační změny ve výchovném působení a postupné proměny společnosti. Změny, jako jsou např. chybějící mužský vzor, narušené vztahy v rodině či důležitost vazby na širší rodinu, zásadně ovlivňují dnešní vý-

chovu dětí. Pokud děti nedostanou možnost zhlédnout výchovné vzory, bude se dále zvyšovat počet žen, které se chovají a jednají jako muži, a počet mužů, kteří se chovají jako ženy (srov. Prekopová 2017). „Generace dětí, která si v dětství mohla dělat, co chce, a neviděla v rodinách vzory, se stala generací egoistů. Muž by měl být pevným bodem v rodině, oporou. Ženská emancipace by měla zůstat přede dveřmi domova, jinak žena ztrácí svoji ženskost. Pokud ale žena bude ctít muže doma jako muže, on ji bude ctít jako ženu. Dnes jim kolabují manželství, takže jejich děti opět nevidí vzory a je tu další generace egoistů“ (Prekopová 2017).

### **2.3** *Pohádka a hra*

Z vývojového hlediska jsou hry součástí každého období dítěte. Hra u kojence je samozřejmě jiná než u dítěte v předškolním období, ale každému hra přináší uspokojení sama o sobě. Právě u starších dětí se motivy pohádek při dětských hrách objevují velmi často (srov. Langmeier, Krejčířová 2006, s. 100). „Významná úloha v socializačním procesu dítěte připadá hře. Kdybychom chtěli celé období předškolního věku jednotně označit, mohli bychom mluvit nejspíše o období hry, která se v této době stává hlavní činností dítěte“ (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 100).

Rozdílů mezi hrou velmi malých a starších dětí si také všímá Matějček. Batole si hraje na maminku a na tatínka, když si procvičuje každodenní zážitky. Předškolní dítě si také hraje na maminku a na tatínka, ale přimyslí si k tomu motivy z pohádek, co vidělo a slyšelo jinde, co říkaly druhé děti. V dětských hrách se neobejdeme bez fantazie a předškolní období je její vrcholnou dobou (srov. Matějček 2005, s. 153–155). „Někdy je z toho drama, někdy legrace, ale dítě většinou samo předem neví, kde to skončí“ (Matějček 2005, s. 154).

Ve chvíli, kdy čteme pohádku, realita všedního dne zmizí. Čas ani prostor není pro děti mladšího školního věku důležitý. Menší děti právě tento

přechod mezi realitou a fikcí často a rádi používají při svých fantazijních hrách. Tento způsob hry je u dětí patrný již v rané fázi života, kterou Jean Piaget označil za fázi tzv. symbolického myšlení.<sup>5</sup> „Dívka krmí panenku kostičkami jako bonbony. Jasně si přitom uvědomuje, že kostička symbolizuje bonbon a bonbon je symbolizován“ (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 79). Bettelheim vyslovuje všeobecný souhlas, že právě pohádky k nám promlouvají pomocí symbolů a fantazijních obrazů (srov. Bettelheim 2000).

Langmeier a Krejčířová si všímají spojitosti vzniku symbolického myšlení s enormním nárůstem slovní zásoby. Již koncem druhého roku užívá dítě důsledně soustavy slovních znaků. Dítě začíná používat řeč v její symbolické funkci. Langmeier a Krejčířová uvádějí, že dětské myšlení a poznávání okolního světa se dostává na novou, vyšší úroveň způsobem, kdy se celý předchozí vývoj od základů přestaví a rekonstruuje (srov. Langmeier, Krejčířová 2006, s. 79–80). „Činnosti konané se skutečnými věcmi mohou přejít v činnosti konané jen v mysli, a tak překračují rámec blízkého prostoru a času“ (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 78).

Existuje celá řada pokusů o definici hry. Langmeier a Krejčířová vymezují hlavní rozdíly mezi hrou dospělých a hrou dětí. „Bohatě rozrůzněná a intenzivní hra je hlavní činnost dítěte předškolní věku. Naproti tomu hra dospělých stojí jako oddechová aktivita v pozadí vážného pracovního zaměstnání“ (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 100). U nejmenších dětí někteří psychologové volí název experimentace. Příhoda ale zdůrazňuje význam nahodilosti a celistvosti. „Mezi hrou a experimentací je podstatný rozdíl. Experimentace vzniká sama ze situace, je nahodilá a rozvíjí se zdola, jaksi induktivně bez určení cíle. Naproti tomu je v každé hře jakási úmyslnost, cíl, který organizuje činnost a dává ji do větších souvislostí a ukončenosti“ (Příhoda in Langmeier, Krejčířová 2006, s. 101).

---

<sup>5</sup> Dle Piageta je teprve v roce a půl nebo ve dvou letech ukončen vývoj senzomotorické inteligence a začíná nová etapa symbolického a předpojmového myšlení. Za nástup etapy symbolického myšlení je také považován bod exponenciálního obratu slovní zásoby, který nastává někdy kolem 21. měsíce (srov. Langmeier, Krejčířová 2006, s. 76–78).

Jinak hovoří o hře německý spisovatel pohádek Michael Ende. Pravý význam hry spatřuje ve vědomí volnosti a absenci morálních rozhodnutí, protože celý její děj je imaginární. „Hra, pokud zůstává hrou, nemůže nikdy moralizovat. Je ze své podstaty amorální, stojí mimo veškeré morální kategorie, kde dobro a zlo je rovnoměrně rozvrstveno. Po dobu hry stojíte mimo veškeré morální nutnosti. Právě v tom spočívá vědomí volnosti v každém prožívání umění. A umění zde chápu jako nejvyšší formu hry“ (Ende 1988, s. 35).

Šmahelová chápe pojetí pohádky jako specifickou, nereálnou fikci, která umožní autorovi odpoutat se od reality, racionality a logiky. Celý pohádkový příběh je postaven v duchu volné fantazie. Pokud hledáme smysl těchto příběhů, můžeme v něm najít odvozenou definici pohádky (srov. Šmahelová 2002, s. 118–119). Šmahelová hovoří o příbězích, které udávají „významové možnosti hry s fantazií, kdy vše záleží na intenci, kterou v textu může nést vztah mezi skutečným (možným) a nadskutečným“ (Šmahelová 2002, s. 119).

Proč ale zprostředkováváme dětem pohádky a příběhy, které se často nezakládají na skutečnosti? A proč dospělí používají pohádkové postavy i mimo pohádkový svět? Jednak jsme jako děti slýchávali pohádky od svých rodičů, a tak po vzoru tradice následně v rolích rodičů a prarodičů předáváme pohádky dál. A jednak proto, že člověk je tvor hravý<sup>6</sup> a pohádka je hra<sup>7</sup>, a „hra sama o sobě je jednou ze základních potřeb člověka ve všech společnostech a kulturách a nepotřebuje být obhajována jinými důvody“ (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 102).

---

<sup>6</sup> Dle holandského filozofa Johana Huizinga je člověk spíše „homo ludens“ (člověk hrající si) nežli „homo faber“ (člověk pracující a vyrábějící), „který stvořil kulturu“. Huizinga poukazuje na to, jak se ze hry stává vážné až rituální jednání, které nabývá povahy samotného smyslu a účelu a které již není potřeba měnit.

<sup>7</sup> Ústav pro jazyk český Akademie věd ČR: význam slova „hra“ je mimo jiné: 1) činnost konaná pro zábavu; 2) herecké vystoupení; 3) divadelní kus, drama; 4) vtipné nebo lehkovážné jednání, pohrávání, hra se slovy; 5) jednat dvojace, hrát dvojí hru (zdroj: <http://psjc.ujc.cas.cz>).

## **2.4** *Pohádka a realita*

Pohádka dětem umožňuje zprostředkovat realitu tím nejjednodušším způsobem – v absolutních protikladech. Bettelheim v pohádkách podrobně zkoumá realitu a fantazii. Realitu chápe jako každodenní skutečnost, která nás svazuje, a oproti tomu fantazii, která nás naopak od reality odpoutává. Dle Bettelheima se tyto dva protiklady dají v pohádkách vyjádřit různě, např. jako protikladné existence na denní a noční stránky života či bdění a snění nebo i jako skutečný těžký život a život fantastických dobrodružství (srov. Bettelheim 2000, s. 34–35). Pro děti může být takové procitnutí či navrácení se do reality každodennosti osobním poznáním. Psychologové velmi často mluví o učení vzhledem a o zážitku, který můžeme také vyjadřovat citoslovcem „Aha!“<sup>8</sup> (srov. Langmeier, Krejčířová 2006, s. 78).

Z jiného úhlu pohledu vidí realitu Berger a Luckmann, kteří ji popisují nejen jako každodenní život při svém subjektivním jednání, ale také jako svět, který má původ v lidských myšlenkách a těmito myšlenkami je jako reálný udržován (srov. Berger, Luckmann 1999, s. 25). Pohádky, které se pohybují na hranici reality a fikce, jsou taktéž lidmi pomocí myšlenek a činností reálně udržovány. Pohádky jsou nedílnou součástí sociální reality každé společnosti (srov. Šmahelová 1999, s. 47).

Skloubení těchto na první pohled dvou protikladů vystihují Berger s Luckmannem, když citují Durkheima a Webera. Durkheim, který s oblibou používal termín „realita sui generis“<sup>9</sup>, nabádá, abychom pohlíželi na sociální fakta jako na věci, a Weber tvrdí, že veškeré činnosti jsou vyjádřením subjektivního významu. Berger s Luckmannem se shodují, že realita je vytvářena dvojitým charakterem lidské společnosti ve smyslu objek-

---

<sup>8</sup> Jako první popsal tento jev německý psycholog Karl Bühler, a to pod názvem „aha zážitek“ (Kern, H. *Přehled psychologie*. Praha: Portál, 2015).

<sup>9</sup> Durkheim: Realita sui generis v sobě skrývá dvojí charakter společnosti ve smyslu objektivní skutečnosti a subjektivního významu (srov. Berger, Luckmann 1999, s. 24).

tivní skutečnosti a jejího subjektivního významu, kde zároveň se ovšem tyto subjektivní významy stávají objektivní skutečností (srov. Berger, Luckmann 1999, s. 24–25).

Pohádka v tomto smyslu přináší pro dítě další rozměr zprostředkování reality. Nejen pohádky, ale i největší díla světové literatury nic neobjasňují, pouze svět zobrazují. Pohádky svojí uměleckou formou a navíc hravým způsobem ukazují svět (srov. Ende 1986, s. 35). „Ve hře je celý děj imaginární, vy pouze prožíváte umění. Pohádky nikoho nesoudí, nikoho nemo-ralizují“ (Ende 1986, s. 35).

Pohádka svými kouzelnými slovy v úvodu: „Bylo-nebylo“ či „Před dáv-nými časy“ nebo „Za devatero horami a devatero řekami“ uvádí dítě do neurčitého času a neurčitého místa. Pohádka tímto způsobem vymezuje horizont každodennosti. Berger a Luckmann vymezují realitu snů či reali-ty teoretického myšlení tím, že se vyznačuje odklonem pozornosti od rea-lity každodenního života. Tyto oblasti reality snů či teoretického myšlení se vyznačují úzce vymezenými významy a druhy zkušeností. Takto vy-hraněné oblasti významů působí jako ostrůvky v nadřazené realitě, kte-rou autoři chápou jako realitu každodennosti (srov. Berger, Luckmann 1999, s. 29–31). Berger a Luckmann doplňují svá tvrzení na příkladu diva-dla: „Když pak opona padá, divák se navrácí do reality, tedy do nadřaze-né reality každodenního života, v porovnání s níž se realita předváděná na jevišti nyní jeví jako mlhavá a pomíjivá, přestože mohla být před chvílí velmi přesvědčivá“ (Berger, Luckmann 1999, s. 31).

Na rozdíl od Bergera s Luckmannem, kteří používali řekněme vertikální-  
ho dělení reality, používá Piřha dělení horizontální. Pohádky pro něj pře-  
kračují hranici běžného životního horizontu. V tomto smyslu ovšem také  
tento horizont vymezují a upevňují. Piřha hovoří o horizontu dohlédnu-  
telnosti, který je zásadní hranicí existenčního „zde“. Proti „zde“ (doma,  
u nás) stojí „tam“ (ve světě, v cizině). Za horizontem se nejen pro Piřhu

rozprostírá širý svět. Lidé, kteří odešli do světa a opět se vrátili, o tom vypovídali, takže existuje. Piňha si je stejně jako ostatní lidé vědom posuvnosti horizontu, ale pohádky nám ukazují, že existuje i jakýsi absolutní horizont, za kterým je všechno jinak. Neznalost tohoto „záhorizontí“ je znakem omezenosti a přílišné vymezenosti (srov. Piňha 1999, s. 49–50).

Pohádky promlouvají k dětem svojí přímou dostupností a absolutní vyhraněností. Stane se tak, že hned zkraje pohádky děti téměř okamžitě poznají, kdo je kdo. V těchto ostrovech vyhraněné reality mají děti dokonalou sociální percepci a autoři pohádek jim tuto percepci usnadňují. Pohádkové postavy nemají dvojaký charakter, a navíc jsou kladné hodnoty spojeny s krásou a naopak (srov. Richter 2004a, s. 29–37). Berger s Luckmannem toto umění rozpoznávat druhé jednoduše vysvětlují tím, že při osobním setkání s mým protějškem je tento bezprostředně přede mnou. Tato dostupnost „čím kdo je“ je nám po celou dobu k dispozici a je nepřetržitá. Berger s Luckmannem došli k závěru, že tato nepřetržitá dostupnost předchází uvažování. Na druhou stranu, to čím jsem „Já“, mi takto dosažitelné není. Abychom se toho dobrali, musíme se zastavit a záměrně obrátit pozornost zpět k sobě. Ambivalence tohoto uvažování o sobě rezonuje do jisté míry tím, jaký postoj vůči mně zastává ten druhý (srov. Berger, Luckmann 1999, s. 35).

Proces vnímání reality ještě doplňují Berger s Luckmannem. Velmi malé děti nejsou schopny rozlišovat mezi realitou, kterou stvořil člověk, tedy sociální realitou, a realitou přírody. V počáteční fázi socializace je pro děti navíc tento svět přetvořený lidmi jediným možným světem. Protože se děti nepodílely na jeho vytváření, je pro ně tento svět danou realitou. Na institucích je nejlépe vidět objektivita dané reality, která se jeví jako samozřejmá a nezměnitelná. Sami rodiče navíc upevňují tuto strukturu, kterou svým dětem předávají. Proces předávání tohoto světa nové generaci lze charakterizovat slovy „tak se to dělá“. Rodičovské vědomí reality je

ještě posilováno o to víc, že rodiče tomu, co říkají (aniž by o tom uvažovali), sami až příliš často věří (srov. Berger, Luckmann 1999, s. 62–63).

Moderní technologie jsou dnes nedílnou součástí každého dítěte. Chaloupka zmiňuje vliv virtuální reality, která je v ostrém protikladu k pohádkám. Děti pomocí počítačových her příliš snadno vstupují do digitálního světa. Hranice mezi těmito světy jsou překonávány bez veliké námahy, navíc velmi rychle a snadno se dostávají do těsné blízkosti každého jedince. Pohádky naopak tento horizont posouvají dál a vybízejí posluchače a čtenáře k vynaložení většího úsilí (srov. Chaloupka 1999, s. 4).

## **2.5** *Pohádka a komunikace*

Šauerová upozorňuje na význam pohádky či příběhu v podpoře čtenářské gramotnosti v rodinné výchově. Právě v rodinné edukaci Šauerová spatřuje významné možnosti při rozvíjení vyjadřovacích schopností jedince (srov. Šauerová 2012, s. 132–134). „Ubývají chvíle, kdy rodiče dětem doma čtou pohádky anebo vyprávějí kouzelné příběhy. Podstatným faktorem v rodinné edukaci je využití obecného významu pohádky či příběhu v životě dítěte“ (Šauerová 2012, s. 132–133).

Šauerová dále zmiňuje, jak se společně prožité chvíle a společné interakce s našimi blízkými stávají vzácnými. Většina rodičů je ekonomicky vytížena, děti i dospělí mají dnes více než kdy dřív celou škálu možností na volnočasové aktivity a společně prožitý čas se pomalu stává přežitkem. Šauerová považuje za nutné, aby právě rodiče aktivně podporovali svoje děti při komunikaci. Přímo rodiče nabádá, aby si s dětmi povídali o tom, co se během dne událo. Každodenním povídání si o přečtené knížce nebo vymyšlení si vlastních příběhů by mělo být přirozenou součástí každé rodiny. Šauerová doplňuje, že intenzivní interakce v rodině jsou důležitým faktorem osobnostního rozvoje dítěte, mění se nejen jejich způsob nazírání na svět, ale obohacuje se jim i slovní zásoba (srov. Šauerová 2012, s. 131–132).

Rodiče si často nevědí rady, kterou pohádku dětem číst. Podle Bettelheima pouze samo dítě může dát rodičům najevo, např. silou pocitů či způsobem, jak reaguje, zda se mu pohádka líbí. Pokud v dítěti pohádka nevyvolává smysluplné odezvy a dítě pohádku nepřijímá, je potřeba příště zvolit pohádku jinou (srov. Bettelheim 2000, s. 7). „Dítě dá brzy na srozuměnou, která pohádka je pro něj důležitá, tím, že na ni bude okamžitě reagovat, nebo ji bude znovu a znovu vyžadovat“ (Bettelheim 2000, s. 7).

Bettelheim srovnává pohádku čtenou a vyprávěnou. Když čteme pohádku, nemusíme se doslovně držet daného znění, ale vše bychom měli dělat s citovým zaujetím pro dítě i pro příběh. Při vyprávění namísto čtení má vypravěč větší pružnost a může tak v plné kráse předvést své schopnosti, ale hrozí zde riziko, že rodič bude až příliš zaujatý tím, co se děje v jeho vlastním nevědomí, a bude tak vybírat pohádky jen podle svých vlastních potřeb (srov. Bettelheim 2000, s. 63). Bettelheim ovšem i v tomto případě vidí pozitivum, když tvrdí, že: „Dítě lépe porozumí, co hýbe jeho rodičem, což je pro něj velmi zajímavé a cenné, neboť lépe porozumí motivům nejdůležitějších osob v jeho životě“ (Bettelheim 2000, s. 63).

Doláková v pohádce vyzdvihuje důležitost dialogu. Pohádka dětem poskytuje přirozený plynulý jazyk a rozvíjí schopnost porozumění textu. Tím, že děti vyžadují jeden příběh stále dokola, jim umožní zapamatovat si vše, co text nabízí: nová slova, fráze, intonaci, zákonitosti rozhovoru, dějovou zápletku, stavbu dějové linie, poskytnuté informace (srov. Doláková 2015, s. 11). „Dialogy jsou odrazovým můstkem pro komunikaci“ (Doláková 2015, s. 11).

Bettelheim radí rodičům, aby smysl pohádek svým dětem nikdy nevysvětlovali. Je důležité, aby vypravěč sám chápal poselství, které pohádka nabízí, ale stejná pohádka má pro každého trochu odlišný význam. Dle Bettelheima pohádka dětem předává intuitivní a podvědomé porozumění jeho vlastní povaze. Dítě samo vycítí, že být na tomto světě vyžaduje čelit

těžkostem, a také že může prožívat nádherné dobrodružství (srov. Bettelheim 2000, s. 65).

Chaloupka v souvislosti s pohádkou popisuje komunikaci v trochu jiném světle. Poukazuje na to, že vlivem elektronické komunikace se u dětí od základů mění vnímání a spoluprožívání příběhu a hlavních postav. Pohádka dětem umožňuje, aby se pomocí své vlastní představivosti dokázaly vcítit do jiné osoby. Ovšem ve virtuálním světě počítačových her se dítě již nemusí ztotožňovat s hrdinou a namáhat svou vlastní představivost. Dle Chaloupky se v počítačové hře naopak již hotový hrdina ztotožní se mnou. Nyní jsem to já, kdo rozhoduje o něm a sám zneškodňuje draky či nepřátele (srov. Chaloupka 1999, s. 4).

## **2.6** *Pohádka a hodnoty*

Hodnoty jsou v pohádkách zobrazeny v absolutních protikladech, jako jsou dobro–zlo, krása–ošklivost, spravedlnost–nespravedlnost, život–smrt. Dle Richtera je téměř absolutní vyhraněnost hodnot zjednodušením, nadsázkou či idealizací. Dítě potřebuje nejdříve poznat hodnoty v jejich ryzí podobě, protože ještě nerozlišuje protikladné podrobnosti v jediném celku. Richter dále uvádí, že dítě předškolního věku ještě není schopno abstraktního verbálního zobecnění, především posuzuje věci na základě svého smyslového vnímání. Jednoduchost se projevuje i ve spojování povahových a estetických vlastností, hezký musí být i dobrý a naopak<sup>10</sup> (srov. Richter 2004a, s. 24, 47).

Pířha si všímá, jak jsou děti vystavovány rychlému sledu děsivých událostí pomocí obrazovky televize či monitoru počítače. Stává se tak, že umět zaujmout je stále těžší. Pířha dodává, že pod tlakem individualistické pragmatičnosti připouštíme skoro všechno včetně zločinů. Dramatičnost je nahrazována děsem, morálka je relativizována. To, co vytváří drama,

---

<sup>10</sup> Richter: Příjemné je silnější než špatné. Projevuje se určité podřízení racionality citu: převažující citový vjem (krása) se rozšiřuje i na oblast racionálnější (srov. Richter 2004a, s. 47).

tedy konflikt mezi pevnou morální maximou a osobním názorem či střet dvou pevných zásad, vytváří dilema lidského svědomí. Pohádky odvracejí děti od tzv. sekundární reality zpět do ztraceného světa základní reality<sup>11</sup> (srov. Piřha 1999, s. 52–53).

Děti se ve většině případů identifikují s kladným pohádkovým hrdinou. Chlapci se identifikují např. s postavami princů a dívky s princeznami. Jak ale děti vnímají záporné postavy? Berger a Luckmann popisují stav, kdy skrze zvěčnění můžou instituce splývat se světem přírody a propůjčovat jim přirozený, až kosmický původ. Stejně tak, jako mohou být zvěčňovány instituce, mohou být zvěčňovány i role. Zvěčnění sebe sama v sociální roli je pojímáno jako nevyhnutelný osud. Bandita či kat tak nenese za své jednání žádnou odpovědnost. Berger, Luckmann vysvětlují, že navíc tato typizace jednání je společností již dávno přisouzena a není chápána jako nic jiného než tento typ. Toto má vliv i na vyjadřování citového postoje či hodnocení (srov. Berger, Luckmann 1999, s. 90–92).

Černoušek ještě dodává, že pozitivní postavy jsou vhodně jednoduché k promítnutí na osobnost dítěte. Záporné postavy jsou pro děti naopak osobnostně složitější a jednání těchto osob bývá navíc potrestáno. Pohádky přinášejí informace o mravních dimenzích lidského života. Černoušek spatřuje morální sílu pohádky v jejím barvitém zobrazení hmatatelných stránek dobra a zla (srov. Černoušek 1990, s. 14–22). „Ukazuje se, že děti se snadno ztotožní jak s dobrem, tak se zlem, a proto pohádka, kde jasně dobro vítězí nad zlem, je z hlediska výchovného tím nejcennějším, co pedagog v ruce má“ (Černoušek 1990, s. 20).

Piřha spatřuje jednu z nejdůležitějších funkcí pohádky v jejím ustalování a zakotvení obecného názoru, zdravého a rozumného přístupu k životu. Hodnoty jsou v pohádkách proměnlivé a jejich skutečný význam prochází

---

<sup>11</sup> Petr Piřha ve své stati poukazuje na základní realitu jako na něco, co můžeme nazývat „boží stvoření“, druhou – sekundární – pak označuje jako „lidské přetvoření“ (srov. Piřha 1999, s. 53).

vývojem. Navráťivší se ze světa doma zjišťují, že zlato se proměnilo v kamení, peníze v listí apod., ale hodnoty služby, lásky a dobra se ukazují konstitutivní vždy (srov. Piřha 1999, s. 51).

Richter na významu pohádek popisuje hodnotu řádu. Jednoduchost a přehlednost pohádky, zejména polarizace dobra a zla a jednoznačné morální vyznění, ukazuje dětem svět jako přehledně strukturovaný jev. Základním tématem a společným jmenovatelem lidových pohádek je řád, jeho zachování či porušení a znovunastolení. Ztráta řádu je ztrátou samotné přítomnosti a nikdo, ani král, nesmí porušit jeho pravidla. Porušení řádu se v pohádkách nevyplácí. Člověk, který porušil řád, skončí tragicky, ale řád je tím znovu nastolen. Pohádky jsou ale optimistické, řád nikdy nezanikne (srov. Richter 2004a, s. 39–40).

## ***2.7 Pohádky a symbolický význam***

Muchová říká, že symbol nemůžeme pochopit pouze rozumově. Množství významů, které symbol reprezentuje, je široký. Během svého vzniku jsou symboly utvářeny silami lidského ducha, které u příjemce vyvolávají škálu pocitů, jež nelze zachytit přesnou definicí (srov. Muchová 2005, s. 9–11). „Symbolické může být pouze to, co jednou daností otevírá jinou danost“ (Muchová 2005, s. 10).

Muchová si všímá, že můžeme sledovat stejné symboly nejen u pohádky, ale u legendy a mýtu. Symboly slunce, stromu, jeskyně, studny nebo vody se opakují u těchto žánrů stále dokola. Dle Muchové je pro čtení symbolů neméně důležitá atmosféra, za které jsou vyprávěny, i dojem, který vyvolávají. Pohádka vyvolává pocit bezpečí, mýtus posvátno. Na dětské kresbě je vidět, že děti symbolům rozumějí (srov. Muchová 2005, s. 97). „Neben amorfní obrazy, ale i konkrétní symboly, v pohádkách často navíc personifikované a v dětských kresbách antropomorfizované, jsou odrazem naší přirozené hlubinné vnímavosti, jež je projevem sounáležitosti člověka a přírody“ (Babyrádová in Muchová 2005, s. 98).

Richter říká, že: „symbolická obecnost (neindividualizovanost) skýtá široký prostor pro projekci vlastních představ a ztotožnění se s hrdinou, aniž (coby myšlenka) hrozí frustrací z neschopnosti ideálu dostat“ (Richter 2004a, s. 47). Symbolická obecnost není protikladem konkrétnosti. Richter dodává, že právě skrze konkrétnosti dostávají symboly obecný význam. Princ je představitelem dobra a díky tomu je potom symbolem dobra každý princ, protože určitý konkrétní jev je symbolem všech jevů obdobných. Princ nemůže být jednou statečný, podruhé zbabělý, váhavý, vypočítavý... (srov. Richter 2004a, s. 47).

Richter dodává, že u významů pohádek jsou důležité asociativní spojitosti, ustálené vazby a zakořeněné představy lidské psychiky, které už dále fungují jako metaforické konstanty či symbolicko-alegorické obrazy (srov. Richter 2004b, s. 5). Tyto obrazy nestojí proti vědě, ale jsou „uměleckým doplňkem jejího poznávání světa a zejména člověka“ (Richter 2004b, s. 5).

Pro názorný příklad, uvedu podrobný výklad symbolu prince dle Richtera. Ten detailně rozebírá pohádkovou postavu prince, která podle něj s sebou nese nejen archetyp muže, ale také promlouvá k posluchači právě řečí symbolů. Princ symbolizuje možnost, naději království do budoucna. Je představitelem dobra, vždy mladý, krásný a statečný. Je ideálem jinošství. Dobré srdce prokazuje dobrými skutky, spravedlivě rozsoudí sváry, je schopen naslouchat a získává pomocníky. Princ je představitelem řádu, pokory a poddanosti osudu. Životním úkolem prince je nalézt a získat nevěstu, stát se králem a pokračovatelem rodu. Princ většinou musí o princeznu bojovat, plnit úkoly, vykonat činy, vyřešit hádanky. Někdy musí princ princeznu vyléčit, zachránit, vysoutěžit či nalézt na lovu, což vede k dalším obtížím. Zralost a vhodnost se měří nalezením nevěsty (srov. Richter 2004b, s. 33–34).

Symbole můžeme nalézt i ve stavbě pohádky. Typický příklad symbolického významu samotné stavby pohádky nalezneme v úryvku Čapkovy

Velké policejní pohádky (Devatero pohádek): „...*On byl v tom spolku jeden malý a tenký človíček, nepatrný a skromný jako prázdný lusk, jmenoval se nějak od N: Nováček nebo Nerad nebo Nohejl – nebo ne, pan Trutina se val*“ (Čapek 1971). Šmahelová dodává, že Čapek pracuje nejen se symbolickým významem stavby pohádky, do které se přidává napětí a kontrasty, ale i se samotným protikladem k pohádkovosti ve smyslu normy (srov. Šmahelová 2002, s. 120).

## **2.8**      *Terapie pohádkou*

Studenti informačních studií a knihovnictví z Masarykovy univerzity vytvořili projekt zvaný Bibliohelp – léčba knihou. Garantem tohoto projektu je dr. Škyřík. Jejich společnou snahou je pomoci všem, kteří se dostali do tíživé životní situace. Prostřednictvím vybraných knižních titulů se zájemce může inspirovat v jednání, najít ztracený směr či se jen tak potěšit. Knihy jsou uspořádány tak, aby si čtenář bez dlouhého hledání vybral tu, která je jemu osobně svým tématem nejbližší. Protože i děti mají své problémy, je jedno z témat blízké právě dětem. Kategorie pohádko-terapie neboli terapie pohádkou si dle autorů projektu získává oblibu po celém světě. Jejich snahou je touto metodou podporovat dětskou představivost, pomáhat jim s jejich starostmi a zbavit děti úzkosti a strachu. Správně zvolená pohádka může děti obohacovat znalostmi o nich samých i o světě (srov. <<http://www.bibliohelp.cz>> 2018).

Pokud chápeme pohádku jako jistou formu hry, můžeme ji také považovat za formu terapie. Langmeier a Krejčířová poukazují na význam hry pro terapeutické potřeby zejména při dlouhodobé hospitalizaci. „Význam hry pro nemocné děti, zejména pro děti hospitalizované a podrobené různým diagnostickým a terapeutickým výkonům, je nesporný“ (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 102).

Jednota mezi tělem a duchem je důležitá pro celkové zdraví jedince. Lékaři z olomoucké fakultní nemocnice využívají pohádky jako určitou formu

muzikoterapie pro předčasně narozené děti. Podstatou tohoto projektu je, že se malinkými reproduktory pouští dětem v inkubátorech pohádky, a to jak za využití hlasu profesionálních herců, tak i rodičů. Podle lékařů pohádky uklidňují a pomáhají snížit stres dětí v náročné situaci (srov. Mafra 2018).

Dávno před vznikem psychoterapie již básníci tušili, že se v pohádkách skrývá hlubší význam. Také Bettelheim spatřuje v pohádce psychoterapeutický přínos. Dle Bettelheima obsahují pohádky důležitá sdělení pro vědomou, předvědomou i nevědomou mysl dítěte. Pohádky pojednávají o problémech, které zaměstnávají dětskou mysl, obracejí se k pučícímu Já a ulevují předvědomým a nevědomým tlakům. Pohádky nabízejí příklady přechodného i trvalého řešení doléhajících nesnází (srov. Bettelheim 2000, s. 2).

Bettelheim přiznává, že pohádka má největší význam pro děti, které ještě nejsou připraveni pro vykročení do světa. Pohádka dodává dětem duševní posily, neboť ukáže, že všechny úzkosti a strachy byli bezdůvodné. Ale Bettelheim zdůrazňuje, že pohádka má význam i pro starší děti, kterým taktéž dodává povzbuzení. Problémy jako separační úzkosti, strach z opuštění, strach z hladu či orální nenasytlosti se neomezují jen na určité vývojové období. I pro starší děti může být obtížné přiznat si orální nenasytlost či strach z opuštění rodiči (srov. Bettelheim 2000, s. 6).

Ende hovoří o pohádce jako o možné terapii uměním. Pravé umění a pravá poezie vychází z jednoty mozku, srdce a smyslů. Právě u lidí, kteří nejsou schopni tuto jednotu vnímat, tuto jednotu vyvolává. Ende přímo hovoří o kráse jako o léku, který člověka uzdravuje (srov. Ende 1988, s. 35–36). „Když přijdete z dobrého koncertu, nejste chytřejší, ale prožili jste něco, co ve vás evokovalo vaši jednotu. Něco se ve vás uzdravilo, co bylo dříve nevyléčitelně odděleno“ (Ende 1988, s. 35–36).

Friedrich Schiller napsal o tomto vztahu mezi volnou hrou a krásou svůj slavný esej<sup>12</sup>, ve které nalezneme shrnující závěr jeho úvah. „Člověk si má hrát jen s krásou, ale má si s krásou jen hrát“ (Ende 1988, s. 36). Umění a poezie znamená pro Schillera nejvyšší formu hry, která se oceňuje podle krásy. Krása člověka osvobozuje od pout, šlechtí a uzdravuje (srov. Ende 1988, s. 36).

Bettelheim spatřuje v pohádkách životní pravdy a tzv. školu života. Také Bettelheim cituje německého spisovatele a básníka Schillera. Schiller dávno před příchodem psychologie napsal: „V pohádkách, které jsem slýchal v dětství, spočívá hlubší význam než v pravdě, kterou učí život“ (Bettelheim 2000, s. 2). Je zřejmé, že cesta hledání smyslu života a pravdy vede pro mnohé právě prostřednictvím pohádek. Pohádky pomáhají dítěti vyznat se ve změti jeho pocitů a dávají dětem nápady, jak si uspořádat svůj vnitřní prostor (srov. Bettelheim 2000, s. 2).

Matějček na pohádkách vyzdvihuje psychologický význam strachu. Z pohádek dětem často promlouvá i nebezpečí a strach. Děti se tak po boku svých nejbližších svým způsobem učí bát. „Prožívání napětí a strachu při současném vnějším zajištění znamená posilování psychické odolnosti dítěte“ (Matějček 2005, s. 156).

Doc. Fischer připouští, že se dítě v pohádkách střetává s nepředstavitelnými krutostmi, ovšem děje se tak na úrovni iluzorní, tedy v méně drsném světě, než jsou běžné denní zkušenosti. V pohádkách je často popisováno zabití či zmrzačení, nezapomínejme ale, že dítě se musí v určitém časovém období vypořádat s představami zabití a smrti zvířat i člověka. Děti tak mají dostatek času o těchto věcech přemýšlet a je na rodičích, aby jim to vysvětlili. Dle doc. Fischera je přirozené, že se my rodiče snažíme část pravdy svým dětem zamlčet, a to jenom proto, abychom

---

<sup>12</sup> Friedrich Schiller: Listy o estetické výchově (1795).

své děti ochránili před tíživými dojmy (srov. Fischer in Červenka 1960, s. 250–251).

## **2.9** *Pohádka a empirické studie*

Závěry jedné dotazníkové studie z roku 2011 ukazují na význam rodiny a trávení volného času pohádkou. V této studii se autorka mimo jiné zaměřila na to, jak vězněné osoby s odstupem času hodnotí prožité dětství a jaký byl přístup rodičů k výchově či jaký byl jejich způsob trávení volného času. Výsledky této studie byly rozděleny do tří skupin. První skupina, což byla převážná většina dotazovaných vězněných osob, pocházela z neúplných rodin. Juránková zjistila, že tito lidé neměli vyvinutý žádný vztah k pohádkám a také jim v dětství nikdo pohádky nečetl. Tyto osoby byly charakterizovány jako lidé bez známek pochybností o sobě či lítosti. Druhá skupina vězněných osob byla socializována pohádkou pouze prostřednictvím televize. Tyto osoby si na rozdíl od první skupiny uvědomovaly rozdíly mezi dobrem a zlem a mají šťastné vzpomínky na dětství. Třetí skupina delikventů pochází z úplných rodin a jejich vztah a vzpomínky na dětství jsou zcela odlišné od první skupiny. Tyto osoby jsou charakterizovány jako šťastnější a optimističtější (srov. Juránková 2011).

Závěry jiné dotazníkové studie ukazují na změnu vývoje sociálních interakcí u dětí a význam podpory komunikace a interakce uvnitř rodiny. Autorka dotazníkového šetření si všímá změny vývoje preferencí sociálních vazeb u dětí na počátku školní docházky. Studie porovnává dvě dotazníková šetření, jedno z roku 1999 a druhé z let 2008–2010. Z porovnání nasbíraných dat vyplynulo, že děti již na začátku školní docházky začínají preferovat neinteraktivní způsob komunikace, který se stává převažujícím i v pozdějším věku. Výrazný pokles preferencí je zaznamenán v kategorii „kontakt se sourozenci“ a „kontakt s učitelem“. Dvě kategorie „mobilní telefon“ a „počítač“ se objevily ve výpovědích nově až v roce 2010, v roce

1999 je nezmínilo ani jedno dítě.<sup>13</sup> Autorka studie mimo jiné vyzdvihuje pohádku nejen jako součást rodinné výchovy a edukace, ale především jako významnou podporu při rozvoji čtenářské gramotnosti. Ze závěru této studie vyplynul alarmující pokles přímých osobních interakcí na úkor interakcí nepřímých. Za sledované období, za dekádu, to bylo celkem 7 % v neprospěch přímé sociální interakce (srov. Šauerová 2012).

---

<sup>13</sup> Pozn. autora: např. tzv. sociální síť Facebook je v provozu až od roku 2004 a v roce 2014 měl jenom v Česku 4,2 milionu uživatelů.

## Závěr

Pohádky jsou víc než jen povídačky chův. Pohádky významně vstupují do mnoha sociálních oblastí dětského života. Učí děti přejímat sociální role (srov. Berger, Luckmann 1999), vnímat sociální realitu (srov. Piňha 1999) a vytvářejí silné rodinné pouto (srov. Skácel in Šmahelová 1999). Pohádky učí děti vymezovat subjektivní a objektivní realitu, ukazují jim svět za horizontem (srov. Berger, Luckmann 1999). Pohádky také významně přispívají k sociální interakci (srov. Juránková 2011) a komunikaci (srov. Doláková 2015). Na ukázce životních dramát si děti tvoří své vlastní svědomí (srov. Piňha 1999) a hodnoty (srov. Černoušek 1991). V pohádkách se objevuje touha po rozumovém poznání skutečnosti a touha po kráse (srov. Aristotelés 2008).

Pohádky odrážejí konkrétní sociální vztahy v určitém časovém období, a vytvářejí tak pomyslné mosty pro budoucí generace (srov. „realistické pohádky“). Sociální odraz, byť i smyšlený, pomáhá v procesu socializace jedince pochopit nebo přinejmenším nahlédnout na životní osudy dřívějších generací (srov. „legendární pohádky“). Kouzelné pohádky pracují s dětskou fantazií. „Předškolní věk, je-li vrcholnou dobou fantazie, je nutně i vrcholnou dobou pohádek. Jedno patří neodlučně k druhému“ (Matějček 2005, s. 155).

Pohádky mají i jasný psychologický význam, který vidíme u Bettelheima a Franzové, následovníků dr. Junga. Ten pomocí pohádek definoval vnitřní pochody jednotlivce. Právě tyto psychologické významy pohádek využívají terapeuti i rodiče k překlenutí těžkých období života jedince (srov. „terapie pohádkou“). Poslední závěry lékařů ukazují, že pohádky jsou prospěšné již v postnatální fázi života (srov. Mařa 2018).

Je-li význam autorské pohádky vyzdvihován v době meziválečného období či za nacistické okupace, rezonuje pohádka i v komunistické éře, kde byla používána jako nástroj sociální a třídní výchovy dětí. Pohádky zpět-

ně zrcadlí společenskou realitu a dění v době svého vzniku. Autorské pohádky vyslovují ideově politické postoje i společenskou kritiku (srov. Toman 1992).

„Pohádky jsou zpravidla v knížkách, a my je odtamtud dětem předčítáme, což je z psychologického i výchovného hlediska věc dosti závažná“ (Matějček 2005, s. 157). Z psychologického hlediska přinášejí pohádky především tzv. psychosociální zajištění, kdy se dítě učí z bezpečí domova vykračovat do společnosti lidí. Z výchovného hlediska přinášejí pohádky dětem žádoucí návyky a normy chování dané společností. Předčítání dětem usnadňuje jejich vlastní čtení i přechod z konzumní pasivity do tvořivé aktivity vlastního čtení (srov. Matějček 2005).

Pohádka může být rozhodujícím faktorem pro nasměrování budoucí životní dráhy jedince (srov. Juránková 2011). Pohádka ukazuje dětem životní společenský řád už jen proto, že je stále dokola posílána dál (srov. Šmahelová 1999; Berger, Luckmann 1999; Piňha 1999; Richter 2004a). Vhodně zvolenou pohádkou se můžeme dotknout transcendentní povahy lidského bytí a zaobírat se hlubšími myšlenkami např. o smyslu života (srov. Franz 2015; Richter 2004a).

Literatura je potravou duše. Pohádka jako umělecká slovesná smyšlenka je potravou nejen pro tu dětskou duši. Rodina je bezpochyby základním činitelem v socializaci dítěte a pohádka, převážně ta čtená po večerech před spaním, je jakýmsi tichým pomocníkem rodičů. Pohádka přivádí děti ke knize a kniha ke vzdělání (srov. Šauerová 2012; Toman 1992).

Celkově vzato, jsem v první kapitole této bakalářské práce ukázal, že vymezení pojmu „pohádka“ je i pro samotné autory těchto žánrů nesnadné a jejich definice jsou spíše individuální než obecné. Nicméně panuje všeobecná shoda na tom, co lze považovat za pohádku a co nikoliv. Stručně řečeno, lze souhlasit s tím, že pohádky jsou především pro děti zábavnou hrou se slovy, odrazem vidění světa, výchovnou, vzdělávací

i terapeutickou metodou. Jednotlivé členění pohádek ukazuje, jak autor-  
sky široké téma pohádky nabízejí. Právě pro jejich široký tematický záběr  
si tak může každý posluchač, čtenář i divák vybrat pohádku podle svého.  
Žánrový přesah pohádek je patrný v autorské pohádce a ještě lépe v tzv.  
moderní autorské pohádce. V té se na jednom místě střetává autorova in-  
dividuální tvorba, místní folklór i literatura. Pohádky jako určitá forma  
lidové slovesnosti se inspirativně podílejí na utváření literatury, ale na  
druhou stranu i samotná autorská literární tvorba ovlivňuje další autory,  
režiséry či vypravěče. Folklór se nejen jako lidová slovesnost, ale pře-  
vážně jako specifická forma umění stává nedílnou součástí kultury dané  
společnosti.

Z úvodu druhé kapitoly je patrné, že pohádky jsou něčím, co zde bylo  
dávno před námi a nezávisle na nás. Pohádky jako takové jsou nejen kul-  
turními nositeli, ale především specifickými nositeli skrytých významů,  
které jsou dospělými dále utvářeny a přetvářeny a dětmi téměř bez vý-  
hrad přijímány. Nejen z těchto důvodů jsou pohádky z pohledu vrůstání  
jedince do společnosti silným hybatelem v procesu budování subjektivity  
jedince. Další členění podkapitol je rozdělené podle hlavních nositelů vý-  
znamů a sdělení pohádek.

V úvodu druhé části ukazují jeden z hlavních markantů všech pohádek,  
kterým je specifické předávání archetypických významů světa a člověka.  
Pohádky v tomto směru na sebe berou důležitou roli, protože pracují  
s křehkou emocionální a citovou složkou dítěte. V kontextu generačních  
změn jsou archetypy v pohádkách popisovány jako nositelé základních  
myšlenek a podnětů k jednání, jež nás zároveň vedou k budování subjek-  
tivity. V další části jsou pohádky zmiňovány jako samozřejmá součást ro-  
dinné výchovy, kde zásadní roli hrají rodiče i širší rodina. V následující  
části je skloňována dětská hra jako nezastupitelná součást v životě dítěte.  
Význam spojitosti dětské hry a pohádek se spolu s dětskou fantazií u dětí

naplno uplatňuje ve fázi symbolického myšlení, kde vlivem symbolického využití jazyka dochází k exponenciálnímu růstu slovní zásoby. V tomto období děti pohádky přímo zbožňují. Navíc je tato etapa dětského života z vývojového hlediska důležitější než např. první narozeniny dítěte.

V další části této práce jsem uvedl pohádku jako důležitého zprostředkovatele reality a fikce. Pohádky nejen vymezují realitu slovy „bylo-nebylo“ či spuštěním divadelní opony, na pohádkových příbězích je především patrné, jak se vnímání objektivní reality u každého jedince přetváří v subjektivní významy. Další část popisuje pohádku jako silného pomocníka při rozvíjení komunikačních technik dítěte. Příklad intenzivní rodinné interakce a komunikace je zde kladně vyzdvihován jako přínos nejen k osobnostnímu rozvoji dítěte, ale také ukazuje komunikaci ve světle intonačních technik či frázování.

V další části práce jsem nemohl opomenout význam hodnot. Pohádky dětem ukazují povahové a estetické dimenze v jejich absolutních protikladech a jsou zároveň také nositeli obecného názoru na základní morální hodnoty dané společností. V následující části se pak zmiňuji o symbolickém významu pohádek. Symboliku najdeme jak v pohádkových postavách, tak i ve významu samotné stavby pohádky. Zde opět pohádka promlouvá ke křehkému nitru dítěte, jelikož symboly v nás vyvolávají asociativní spojitosti, představy a pocity, ve kterých se dítě teprve učí samo vyznat.

V předposlední podkapitole zmiňuji pohádku jakou součást medicínských léčebných procesů. Ať už se jedná o mezinárodní projekt pohádko-terapie, kde vhodně zvolená kniha může pomoci při zvládnání obtíží, nebo jako specifickou formu muzikoterapie pro předčasně narozené děti v inkubátorech. Pohádky jsou také využívány v psychoterapii i jako součást různých vyšetřovacích technik.

V poslední podkapitole zmiňují závěry ze dvou empirických studií. První studie ukazuje, že rodina a pohádky mají v dospělosti velký význam na zhodnocení kvality prožitého dětství. Druhá, longitudinální studie, srovnává dvě dotazníková šetření, ze kterých vyplývá alarmující pokles preferencí v přímé sociální interakci a komunikaci. Autorka studie zde srovnává úroveň přímé sociální interakce s faktorem čtenářské gramotnosti. Pohádka je zde nabízena jako jedna z možností posilování interakce dětí s rodiči.

Z uvedených závěrů je patrné, že pohádka má široký záběr, je hluboko zakořeněna zejména v rodinném výchovně-edukačním procesu a právem může být považována za významnou součást osobnostního rozvoje dítěte.

## Zdroje

ARISTOTELÉS, *Poetika*. upr. Milan Mráz. 1. vyd. Praha: Oikoymenh, 2008. ISBN 978-80-7298-131-1.

BERGER, P., LUCKMANN, T., *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. 1. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 1999. ISBN 80-85959-46-1.

BETTELHEIM, B., *Za tajemstvím pohádek. Proč a jak je číst v dnešní době*. 1. vyd. Praha: Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1.

BIBLIOHELP. *Bibliohelp – léčba knihou* [online]. [vid. 25. 02. 2018]. Dostupné z: <http://www.bibliohelp.cz>

ČAPEK, K., *Marsyas čili Na okraj literatury*. 1. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1971.

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

ČERVENKA, J., *Sborník statí a článků o pohádkách*. 1. vyd. Praha: SNDK, 1960.

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

ENDE, M., *Proč píšete knihy pro děti? Děti, proč čtete? 20. kongres IBBY 18.–23. srpna 1986*. Česká sekce IBBY, 1988.

FRANZ, M.-L. von, *Psychologický výklad pohádek: Smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. 4. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0863-1.

FRANZ, M.-L. von, *Animus a anima v pohádkách*. 1. vyd. Brno: Emitos, 2008. ISBN 978-80-87171-05-09.

CHALOUPKA, O., Víme co – ale víme jak? In: *Zlatý máj. O dětské literatuře a umění*. Česká sekce IBBY, 1999.

JURÁNKOVÁ, V., *Význam pohádky pro duševní rozvoj dítěte. Bakalářská práce*. Brno: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2011.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie: 2., aktualizované vydání*. 4. přepr. a aktual. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.

MAFRA, *Olomoucká nemocnice pouští dětem v inkubátorech pohádky, uklidňuje je to*. iDNES.CZ/Olomoucký kraj: [online], [vid. 12. 01. 2018]. ISSN 1210-1168. Dostupné z: <[https://olomouc.idnes.cz/olomouc-fakultni-nemocnice-inkubator-pohadky-muzikoterapie-petr-kubes-1ad-/olomouc-zpravy.aspx?c=A180112\\_123326\\_olomouc-zpravy\\_stk](https://olomouc.idnes.cz/olomouc-fakultni-nemocnice-inkubator-pohadky-muzikoterapie-petr-kubes-1ad-/olomouc-zpravy.aspx?c=A180112_123326_olomouc-zpravy_stk)>

MATĚJČEK, Z., *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN 978-80-2470870-6.

MAREŠ, J., *Pedagogická psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80262-0174-8.

MUCHOVÁ, L., *Vyslovit nevyslovitelné: didaktika uvádění do světa symbolů*. 1. vyd. Brno: CDK, 2005. ISBN 80-7325-075-6.

PIŤHA, P., Úloha pohádek dříve a nyní. In: Chaloupka, O. aj., *Zlatý máj. O dětské literatuře a umění*. Česká sekce IBBY, 1999.

PREKOPOVÁ, J., *Z žen jsou chlapi, otcům chybí autorita, děti jsou chudáci*. MF DNES [online], [vid. 12. 04. 2017]. ISSN 1210-1168. Dostupné z:

⟨[https://ona.idnes.cz/jirina-prekopova-muzi-degeneruji-tvrdi-vehlasna-psycholozka-puj-/spolecnost.aspx?c=A110726\\_135655\\_spolecnost\\_jup](https://ona.idnes.cz/jirina-prekopova-muzi-degeneruji-tvrdi-vehlasna-psycholozka-puj-/spolecnost.aspx?c=A110726_135655_spolecnost_jup)⟩

RICHTER, L., *Pohádka... a divadlo*. 1. vyd. Praha: Dobré divadlo dětem 2004a. ISBN 80-902075-2-8.

RICHTER, L., *Co je co v pohádce (pohádkové reálie)*. 1. vyd. Praha: Dobré divadlo dětem 2004b. ISBN 80-902975-3-6.

ŠAUEROVÁ, M., 2012. *Vliv vývoje sociálních interakcí dětí mladšího školního věku na možnosti podpory čtenářské gramotnosti v rodinné edukaci*. Pedagogika [online], roč. 61, č. 1–2, s. 126–136 [vid. 11. 1. 2018]. ISSN 2336-2189. ⟨<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=628&lang=cs>⟩

ŠMAHELOVÁ, H., Pohádka – možnosti žánru a možnosti tvorby. In: Chaloupka, O. aj., *Zlatý máj. O dětské literatuře a umění*. Česká sekce IBBY, 1999.

ŠMAHELOVÁ, H., *Prolamování struktur*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0340-3.

TOMAN, J., *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury: Pro studenty učitelství 1. stupně ZŠ*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1992. ISBN 80-7040-055-2.

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., *Sociální psychologie – Sociálna psychológia*. 1. vyd. Praha: ISV, 1997. ISBN: 80-85866-20-X.

ZIMBARDO, P. G., COULOMBOVÁ, N. D., *Odpojený muž. Jak technologie připravuje muže o mužství a co s tím*. 1. vyd. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-247-5797-1.

ZIMBARDO, P. G., *Luciferův efekt. Jak se z dobrých lidí stávají lidé zlí*. 1. vyd. Praha: Academia, 2014. ISBN 978-80-200-2346-9.