

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

POHÁDKA JAKO OBSAH PŘEDMĚTU NÁBOŽENSTVÍ
V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU

Vedoucí práce: PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Autor práce: Iva Hojková

Studijní obor: UNE / Čj

Forma studia: prezenční

2006

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

Iva Hojková

Děkuji vedoucí diplomové práce PhDr. Ludmile Muchové, Ph.D.
za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

OBSAH

ÚVOD	6
1 POHÁDKA Z LITERÁRNÍHO HLEDISKA	8
1.1 Pohádka jako lidový slovesný útvar	8
1.1.1 Boj o pohádku	9
1.2 Definice pohádky a druhy pohádek	11
1.3 Původ pohádky	13
1.4 Úloha pohádky	15
1.5 Dějová výstavba pohádky	19
1.6 Výrazové a jazykové prostředky pohádky	21
1.6.1 Symbol jako vyjadřovací prostředek	21
2 POHÁDKA Z POHLEDU HLUBINNÉ PSYCHOLOGIE	23
2.1 Psychoanalýza	24
2.1.1 Využití psychoanalýzy v terapii	25
2.1.2 Pohádka z pohledu psychoanalýzy	27
2.1.2.1 Pohádka u vybraných psychoanalytických autorů	27
2.2 Analytická psychologie	31
2.2.1 Využití analytické psychologie v terapii	36
2.2.2 Pohádka z pohledu analytické psychologie	37
2.2.2.1 Pohádka v díle C. G. Junga	38
2.2.2.2 Pohádka u některých Jungových následovníků	39
2.3 Pohádka z pohledu dalších hlubinně psychologických směrů	41
2.3.1 Transakční analýza	42
2.3.2 Pozitivní psychoterapie	44
2.3.3 Hlubinně psychologický výklad Malého prince	46
3 LIDSKÁ ZKUŠENOST V POHÁDCE, MÝTU A NÁBOŽENSTVÍ	47
3.1 Funkce symbolů v pohádce	47
3.1.1 Předání zkušenosti pomocí pohádky	48
3.2 Symboly v mýtech	51
3.3 Náboženská zkušenost	53
3.4 Vybrané symboly z pohledu pohádky, mýtu a náboženství	55

4	CHARAKTERISTIKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	62
4.1	Tělesný a pohybový vývoj	63
4.1.1	Hra v mladším školním věku	63
4.2	Vývoj poznávacích procesů	65
4.2.1	Vnímání	65
4.2.2	Pozornost	66
4.2.3	Paměť	66
4.2.4	Myšlení	67
4.2.4.1	Chápání času a vývoj řeči	69
4.3	Citové a sociální vnímání	69
4.3.1	Dětské chování vzhledem k jejich věku	70
4.3.2	Vztahování dítěte k sobě a ke světu	71
4.3.3	City „vyšší“	72
4.4	Osobnost a vůle žáka	73
5	MOŽNOST APLIKACE V PRAXI	74
5.1	Práce se symbolem pro žáky 1. třídy	75
5.2	Práce se symbolem pro žáky 5. třídy	82
	ZÁVĚR	88
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	90
	SEZNAM PŘÍLOH	95
	PŘÍLOHY	96
	ABSTRAKT	113

ÚVOD

„Pohádky probouzejí dětskou fantazii, přitahují ji a chrání ji. Oddělují dobro od zla, než život tyto pojmy zmate. Učí nás rozpoznat jedno od druhého, jsou v srdci každého z nás, a když si jich nevážíme, jsme ztraceni.“¹

Pohádky patří k příběhům rozšířeným v podstatě po celém světě. Toto vyprávění o lidské zkušenosti, předávané z generace na generaci, už po staletí pobízí k naslouchání. Se svým poselstvím dobra a štěstí (ze štěstí jiného, z pomoci bližním) mají co říct všem lidem už mnoho let. Často kolem sebe slyšíme, vidíme nebo čteme: To je ale pohádka! Pohádková výhra! To je jako v pohádce! nebo i s opačným nádechem: Život není pohádka! Z toho můžeme soudit, že lidé touží po štěstí, které hrdina nakonec nalezne, po harmonii, která je mezi některými pohádkovými postavami, po pomoci a radě, jež se hrdinovi dostane v kritických chvílích a po harmonickém svazku dvou lidí.

Tato skutečnost, že pohádky ukazují jakýsi základní životní vzorec, po kterém člověk touží, je jeden důvod, proč jsem si jako téma své práce vybrala zrovna pohádku. Pohádky totiž obsahují existenciální hodnoty, které jsou předmětem náboženství a náboženské zkušenosti, a proto mohou být hodnoty jako víra, láska, naděje, svoboda předány pomocí pohádek. Pohádky mám sama ráda a často se k nim vracím. Souhlasím s některými autory, kteří uvádějí, že časté setkávání v dětství s pohádkou může podpořit fantazii a tvořivost; takový jedinec je pak kreativnější v řešení svých problémů a tvořivý v přístupu k práci. Mladší školní věk jsem si vybrala proto, že k němu mám nejbliž a s dětmi od šesti do jedenácti let mám zatím nejvíce pedagogických zkušeností.

Cílem mé práce je ukázat, že v pohádce se nalézá mnoho zkušeností, situací, kterých můžeme využít v náboženství, protože jsou to často stěžejní životní situace. Pohádka je může odkrýt, dát na ně i řešení, ale náboženství nám může dát tu pravou odpověď a naději. Dále je cílem mé práce předvést, že v pohádkách je obsaženo mnoho symbolů, které se vyskytují i v náboženství, a jak tyto symboly můžeme využít při hodinách náboženství.

Budu se proto postupně zabývat pohádkou z více hledisek. Nejprve pohádku ukáži z literárního hlediska, kde vysvětlím její smysl. V této části najdeme její definici, druhy pohádek, úlohu pohádky, morfologii pohádky a další. V druhé části pohádku rozebírám z psychoanalytického hlediska, z pohledu analytické psychologie a ještě jiných hlubinných směrů. V této části zjistíme, že pohádky v sobě mají velký hlubinnopsychologický potenciál, kterého můžeme využít při odkrývání nevědomí a poznávání svých problémů. Protože

¹Vysílání české televize v dubnu 2005 k oslavě výročí H. Ch. Andersena

tématem mé práce je využití pohádky v hodinách náboženství, zaměřuji se v další části na symboly a na lidskou zkušenost v náboženství, kterou srovnávám se zkušeností v mýtech a v pohádkách. Pohádky totiž z mýtů vycházejí a k náboženské zkušenosti se přibližují. Pohádky obsahují symboly, které je mnohdy přesahují, pomáhají zprostředkovávat existenciální zkušenost, a proto můžeme říci, že pohádky mají k náboženské zkušenosti blízko. Dále se zabývám funkcí a významem symbolů v pohádce, v mýtech i v náboženství a několik pohádkových symbolů porovnávám z hlediska pohádky, mýtu i náboženství. Protože je má práce určena pro mladší školní věk, zařadila jsem do čtvrté kapitoly charakteristiku tohoto období. Tady se zaměřuji na to, co je důležité pro téma mé práce – na dětskou paměť, pozornost, vnímání, myšlení apod., abychom viděli, jakým způsobem se děti potřebují setkat se symboly. Také se zaměřuji na dětské cítění, sociální oblast, osobnost a vůli, abychom si uvědomili, že pohádky mohou dětem předat lidské hodnoty, odpovědi na jejich otázky a řešení jejich problémů a dát správný vhled v etické oblasti.

Poznatků z výše uvedených částí využívám v kapitole Možnost aplikace pohádkových symbolů na hodiny náboženství. Skutečnost, že pohádky a jejich symboly můžeme využít v hodinách náboženství, dokazují ve čtyřech scénářích. Dva z těchto scénářů jsou pro první ročník a další dva jsou určeny pro pátý ročník. Hodinové scénáře vycházejí z Osnov pro výuku náboženství na 1. stupni základní školy pro českobudějovickou diecézi. Zde využívám pohádky a symboly s prohloubením do náboženské zkušenosti. Na každém ročníku ukazují rozdílný přístup k symbolům.

Jako základní literaturu mé práce mohu označit díla hlubinnopsychologických autorů Bruna Bettelheima, Michala Černouška, Marie-Luise von Franz, Vereny Kastové a samozřejmě Sigmunda Freuda a Carla Gustava Junga. Nejvíce a téměř ve všech kapitolách používám knihu Za tajemstvím pohádek od B. Bettelheima. Bettelheim se totiž kromě rozebírání pohádek z psychoanalytického hlediska dotýká i uměleckého ztvárnění pohádek, potřebnosti pohádek pro děti a smyslu pohádek vůbec. Podobně bych mohla charakterizovat i dílo M. Černouška Děti a svět pohádek, M.L. Von Franz Psychologický výklad pohádek a V. Kastové Dynamika symbolů. V kapitole Charakteristika mladšího školního věku používám hlavně Ontogenezi lidské psychiky I od Václava Příhody, toto dílo podrobně vypovídá o faktech a zvláštích tohoto období. Z V. Příhody čerpám hlavně při psaní o citovém a sociálním vnímání dětí, při psaní o dětských kognitivních schopnostech používám mimo jiné dílo Marie Vágnerové: Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy. Z další používané literatury bych mohla jmenovat Českou lidovou slovesnost od B. Beneše a Úvod do náboženské pedagogiky od L. Muchové.

1 POHÁDKA Z LITERÁRNÍHO HLEDISKA

Motto: „Při pohádce zapomínalo se na starosti všedního dne, obraznost zalétala do tajemného světa divů, úchvatných příhod a vnímavější mysl povznášela se k výšinám, kde září vzory pravdy i dobra.“

Jiří Horák²

1.1 Pohádka jako lidový slovesný útvar

Lidová pohádka, podle Z. Vyhlídalá též klasická, se řadí mezi vrstvy lidové slovesnosti. Lidová slovesnost je především tvorba lidu. Od poloviny 19. století se užívá termín *folklór*, termín pochází od anglického vědce J. Thomse a znamená „to, co ví lid“, „vědomosti lidu“ (od angl. *Folk* = lid, *lore* = vědění).³ Folklór ale má ještě širší pojetí, obsahuje vlastně celou lidovou kulturu. V ústní lidové slovesnosti můžeme spatřit nadání a moudrost prostého člověka, lásku a víru v lepší budoucnost.

Lidová slovesnost podle V. J. Guseva se vyznačuje kolektivností, ústním podáním, variantností a procesem tradování. Podobně zjistil americký folklorista F. L. Utley, že základní znaky ústní lidové slovesnosti vždy jsou tradičnost, kolektivnost, ústní podání a reliktnost' (tento pojem ponechávám ve slovenském znění, protože odpovídající jednoslovný výraz jsem nenašla).⁴ Pojem reliktnost' znamená sahající do minulosti. J. Grimm přikládá pohádkám religiózní původ, neboť skrz pohádkové obrazy se mohou rozvíjet duševní i duchovní prožitky. Říká, že pohanství nevzniklo jen tak, z ničeho, že se předávalo po generacích a „nakonec muselo spočinout na mysteriu zjevení Krista“.⁵

Na začátku každého slovesného textu sice stojí jedinec, ale lidový útvar se dále šíří v kolektivitu a díky kolektivitu. Určité texty se dostávaly čím dál více mezi lid, ten si je vyprávěl či zpíval, přijal je za své, takže autoři jednotlivých výtvorů nejsou známi, text se stává součástí lidové slovesnosti. A jednou složkou ústní lidové slovesnosti je právě anonymita. Při předávání nabývaly texty jiných podob, obměny se mohou týkat výrazu, celého verše, úseku vyprávění nebo úvodu i závěru. Slovesné texty se šířily ústně, tradovaly se z generace na generaci. O šíření lidových skladeb se zasloužili zpěváci nebo vypravěči, kteří museli mít dobrou paměť, aby si mohli pamatovat řadu písní, pohádek, povídek, pověstí. Jak uvádí Lexikon literárních pojmů, lidová slovesnost se tradičně dělí na: písně, vyprávění (lidová

² HORÁK, J. *Čarodějná mošna*. 7. vydání. Praha: Albatros, 1981, s. 298.

³ PAVERA, L., VŠETIČKA, F. *Lexikon literárních pojmů*. Olomouc: Nakladatelství OLOMOUC, 2002, s. 115.

⁴ LEŠČÁK, M., SIROVÁTKA, O. *Folklór a folkloristika*. Bratislava: Smena, 1982, s. 21.

⁵ STREIT, J. *Proč děti potřebují pohádky*. Praha: Baltazar, 1992, s. 21.

próza), divadelní hry, malé folklorní formy a dětský folklór. Lidová pohádka patří mezi lidovou prózu.⁶

„Lidová slovesnost u nás vznikala a šířila se ještě před vynalezením písma a později, nezávisle na existující psané literatuře. Vyjadřovala životní názory, zkušenosti, představy, prožitky, myšlení, cítění, tužby, způsob žití, etiku a filozofii lidového společenství, nejprve venkovského (v 17. a 18. století), posléze i městského (od poloviny 19. století).“⁷

1.1.1 Boj o pohádku

Jak dnes, tak i dříve někteří kritici, psychologové brojili proti pohádkám. Pravda je, že v minulých stoletích vědci odsuzovali hlavně tzv. knížky lidového čtení. Byli to J. V. Kramerius, B. Valda, A. J. Zíma a jiní, kteří nabádali lidi, aby nečetli příběhy o Finettě, Bruncvíkovi, Meluzíně, Štilfrídovi, Popelce, Ajlenšpíglovi a jiné. Tato díla totiž neplnila morální aspekty tzv. vyšší literatury. Nejde ještě o pohádky, jak je známe dnes. Ale jde o povídky, které nebyly původní, námět byl cizí, často šlo o nekvalitní překlady. A tak tento druh literatury byl řazen do pokleslé a svými náměty do světské literatury.⁸ Pohádka jako žánr se dále vyvíjela, k jejímu zařazení mezi uměleckou literaturu napomohlo sbírání a sepisování.

Jako jeden ze základních lidových prozaistických útvarů byla dříve pohádka určena hlavně dospělým posluchačům. Později se stávala zájmem sběratelů, kteří ji svým uměleckým ztvárněním přiblížili dětem. Hlavně díky své jednoduchosti a černobílému podání dobra a zla je pro děti vhodná.

Jak už jsem naznačila, ani ve 20. století se tento vývoj neobešel bez problémů. Během bojů o pohádku musela být neustále obhajována jejich vhodnost pro děti. Někteří odpůrci říkali, že svým fantazijním a feudálním obsahem odvádí dětskou mysl od reality a dítě tak ztrácí orientaci v sociálním, politickém a národním dění.⁹ Například Jaroslav Frey svůj odpor k pohádkám zdůvodňoval tím, že jsou bezcitné, plné podvodu a pověr, takže mají neblahý dopad na rozumový, citový a mravní rozvoj dětské osobnosti.¹⁰ Dále bylo pohádkám vytýkáno, že děti děsí, navádí k lenosti, krutosti, vychvalují hloupost a předčasně upozorňují na pohlavní život. Jako obhájci pohádek se prosadili Rudolf Lužík nebo Korněj Čukovskij.¹¹

⁶ PAVERA, L., VŠETIČKA, F. *Lexikon literárních pojmů*. Olomouc: Nakladatelství OLMOUC, 2002, s. 116- 17.

⁷ TOMAN, J. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: PF JU ČB, 1992, s. 15-16.

⁸ VYHLÍDAL, Z. *Klasická pohádka a skutečnost*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 2004, s. 5-8.

⁹ TOMAN, K. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: PF JU ČB, 1992, s. 64.

¹⁰ PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky I*. Praha: SPN, 1977, s. 217.

¹¹ BLAŽEK, B., OLMROVÁ, J. *Průhledy do dětství*. Praha: Avicenum, 1986, s. 93.

Co je ale v pohádkách důležité a může se udat na obranu pohádek, je, že předkládají optimistické vidění světa a to je pro dětský vývoj nesmírně potřebné. Pohádka si s sebou nese několik rovnocenných významů: výchovný, kreativní, poznávací a terapeutický. Neboť může být odpovědí na traumata prožitá v dětství. Dospělý člověk je třeba ztotožněn s některým pohádkovým příběhem, jehož psychologický rozbor může dát odpověď na jeho problémy. Pohádky také rozvíjejí dětskou fantazii, zasahují rozvíjející se citovou a etickou stránku jedince, v polibcích, v něžnostech pohádkových hrdinů předznamenávají erotickou výchovu.¹²

Při podání pohádek je důležitý kontakt vypravěče či čtenáře s dítětem. Snad každý dospělý člověk si vzpomene na to, jak mu jako malému vyprávěli rodiče nebo prarodiče. Tyto vzpomínky patří mezi nejkrásnější na prožité dětství. A dokládají to i autoři mnohých pohádkových knih. Svou knihu začínají vzpomínkou na své dětství a uvádějí dítě do kouzelného světa jeho pohádek tím, že mu sdělí od koho on pohádky slyšel a vyzve ho k naslouchání, např. Josef Kalenský v knize „*Národní pohádky a báje*“, A. J. Alex v „*Pohádkách*“. V knize od Adolfa Zábranského „*České a moravské pohádky*“ napsal Karel Michl úvod, v němž zve všechny děti do kouzelného světa pohádek. Jiří Horák ve své „*Čarodějně mošně*“ sepsal pro děti stať „*O českých pohádkách*“, kterou umístil v doslovu na konci knihy. Píše o tom, proč se vyprávěly příběhy a pohádky, zařazuje pohádku v rámci literatury a mezi kulturu jiných zemí. Dále vysvětluje jednotlivé druhy, dotýká se morfologie pohádky a zabývá se významem a smyslem. Jaroslav Seifert ve svém výboru českých pohádek „*Kouzelná lucerna*“ na úvod napsal stejnojmennou báseň, z níž poslední dvě sloky jako příklad zde odcituji:

*„V lucerně tančí bludička,
vydechnout bojí se slouha,
pokud zář padá na víčka,
v srdci se tetelí touha*

*po kráse, která zmizí ti,
když zhasne pohádka z mládí.
Každý z nás může si chytiti
bludičku na kapradí.“*

¹² ČERNOUŠEK, M. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990, s. 16.

1.2 Definice pohádky a druhy pohádek

Pohádka je příběh, a tu si obvykle vybavíme vyprávění probíhající lineárně v prostoru a čase. Je tedy k vyprávění, ale také jako něco, co se znovu děje, vyvstává v našem prožívání a utváří se na hranici reality a jazyka.¹³ Je to umělecký útvar složený k vyprávění a sloužící k tomu, aby „obraznost slova vyvolávala skryté obrazy imaginace, dřímající v dětské psychice, v mysli posluchače“.¹⁴

Pohádky jsou příběhem a ty se vyprávějí a poslouchají, jsou k tomu, aby člověku něco sdělily nebo ho s něčím obeznámily. To ale faktografické údaje a informace dokáží také. Pohádka chce ale k tomu pobavit, ulehčit člověku jeho každodenní život a volí k tomu typické prostředky, syžety. V pohádkách může člověk skutečně něco objevit, pochopit, vznést to na svůj život. Pohádek se totiž využívá třeba v psychoterapii, protože obsahují symboly a jakési základní lidské životní osnovy (např. nevlastní rodič – dítě; sourozenecké soužití, dospívání, nacházení sebe sama, žití ve světě vůbec). Vždyť pohádky vypovídají o dávném rozporu dobra a zla, dobro tu vždy vítězí a to je to, co člověk třeba v 18.,19. století potřeboval slyšet a věřit tomu, aby mohl v době roboty a nesvobody žít dál. Protože v době pobělohorské, v době „temna“, u nás živořila umělá literatura, tak se lid soustředil na šíření lidové slovesnosti.

Definice pohádky

Není lehké pohádku přesně vymezit, uvést její definici. Já už jsem předvedla pohádku vzhledem k ústní slovesnosti, zde uvedu některé definice. Autoři, kteří se zabývají ústní lidovou slovesností nebo přímo pohádkou, definují pohádku takto:

„Pohádky jsou ústní povídky, vyprávěné v lidových vrstvách jako rozptýlení; jejich obsahem jsou příběhy z hlediska běžného pojetí neobyčejné (fantastické, zázračné nebo z všedního života) a vyznačující se speciální kompozičně stylistickou výstavbou.“¹⁵

„Pohádka je velmi stará (ne pouze dětem určená) forma ústního podání, jejímž jádrem jsou zázračné, ale i obecné fantazijní a třeba jen silně hyperbolizované jevy a děje a která na všech stranách plynule přechází v příbuzné útvary, jako jsou pověst, dobrodružný příběh, zvířecí bajka, satirická moralita, exemplum atd.“¹⁶

Literární slovníky definují pohádku takto: „Pohádka, řidčeji též báčorka je prozaický žánr lidové slovesnosti, jehož vyprávění podává objektivní realitu jako nadpřirozenou s naivní

¹³ STRNAD, V. *Cestou příběhu. Psychologie dnes*, 2002, roč. 8., č. 7.-8., s. 18.

¹⁴ ČERNOUŠEK, M. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990, s. 6.

¹⁵ BENEŠ, B. *Česká lidová slovesnost*. Praha: Odeon, 1990, s. 256.

¹⁶ STROMŠÍK, J. *Od Grimmshausena k Dürrenmattovi*. Jinočany: H&H, 1994, s. 68.

samozřejmostí, jako by vše bylo skutečné; přes svoji fiktivnost tak zpravidla postihuje některé základní lidské touhy a obecné životní pravdy.¹⁷

Myslím, že hledat jasné vymezení pohádky není nutné, protože každý asi tak ví, co pohádka je a daný příběh dokáže určit za pohádku. Hlavními znaky pohádky tedy jsou: její lidovost, pokud se nejedná o pohádku autorskou; nadpřirozený nebo nepravděpodobný děj; výskyt kouzelných bytostí, věcí, kouzelných formulí; i přes svoji imaginárnost odráží realitu, protože v sobě obsahuje lidské pocity, zkušenosti; dějová výstavba pohádky je pro ni specifická.

Druhy pohádek

Když se mluví o pohádce, často se tím myslí jen kouzelná pohádka a přitom tento žánr má daleko větší rozsah. Vyděluje se několik druhů pohádek. Uvádím zde členění a vysvětlení pohádek podle Beneše.¹⁸

Pohádky kouzelné (fantastické) se vyjadřují nepravděpodobností, při čemž kouzelné a nadpřirozené jevy (předměty, postavy, děje) jsou očekávanou a neoddělitelnou složkou děje (Zlatovláska; Dlouhý, Široký a Bystrozraký – K. J. Erben). Dále nezaměnitelným znakem jsou kompoziční prvky: formulovitost (bylo-nebylo; já tam taky byl, víno, pivo pil); dodržování stabilního počtu opakování; kulminační stupňovitost - zadávání stále těžších úkolů. Také se vyznačuje specifickou dějovou výstavbou (morfologií) a té se budu věnovat v jiné kapitole.

Pohádky novelistické (realistické, ze života) v sobě neobsahují žádné nadpřirozeno. Probíhající děje jsou realistické, i když v rozporu s pravděpodobností. Pohádkové je to, že hrdinové vítězí nad protivníky a dobro nad zlem. Hrdinové zde bývají: hloupý Honza, císař Josef II., moudré či zlé ženy, zloději, hlupáci apod., kromě chytrosti či hlouposti nejsou obdařeni zvláštními vlastnostmi. Často v reálném, vesnickém prostředí se odehrávají neobyčejné a nevěrohodné děje. Mívají didaktický podtext s vyjádřením sociální spravedlnosti. Příkladem může být pohádka Chytrá horákyně (B. Němcová); Kterak se císaři Josefu líbili Buláci (J. Š. Baar).

Pohádky o čertech se vyčleňují z novelistických pohádek. Čert zde nebývá podáván jako ostatní nadpřirozené bytosti, ale vystupuje ve vyhraněném ideovém pojetí. Jde buď o religiózní pojetí (d'ábel - úpis o duši), čert jako strašidlo nebo čert hlupák. Příklad: Švec a čert (K. J. Erben)

¹⁷ *Slovník literární teorie*. Praha: Československý spisovatel, 1977, s. 285.

¹⁸ Tamtéž, s. 258-262.

Pohádky o zvířatech: hlavními hrdiny jsou mluvící a jednající zvířata, která ale zároveň neztrácí svůj vlastní způsob života. Člověk v těchto pohádkách vystupuje pouze epizodicky. Tyto pohádky jsou podobné bajkám, avšak bez alegorizace a přímého didaktického závěru. Příklad: Král tchoř (K. J. Erben)

Pohádky legendární jsou většinou žertovného charakteru. Nejčastěji v nich vystupuje Pán Ježíš se sv. Petrem v příbězích všedního dne mezi obyčejnými lidmi. Pomocí zázraků se zde vysvětluje vznik všedních záležitostí, plynoucích z lidské fantazie a nebo zde slouží jako odměna či trest. Příklad: O Pánu Bohu (B Němcová)

Kumulativní pohádky (řetězovité, stupňovité) jsou jednoduché příběhy, určené nejmladším dětem. Děj se v nich opakovaně stupňuje, a to až do vyvrcholení (Otesánek – K. J. Erben), nebo je děj vzestupný a v určitém okamžiku nabude tendenci zrcadlově sestupnou (O kohoutkovi a slepičce – K. J. Erben).

J. Toman ve své práci „Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury“ zmiňuje ještě další druhy:

Didaktická pohádka (dříve pěstounská) se spolu s kumulativní pohádkou vydělila z pohádky zvířecí. Vystupují zde zvířata i děti a nabádá k poslušnosti, odpovědnosti a kázni. Příklad: O Budulínkovi, O Smolíčkovi (B. Němcová)

Anekdotická pohádka (žertovná) patří k pohádce novelistické, je ale mnohem kratší. Třeba Beneš ji zvláště nevyděljuje. Vysmívá se lidským nectnostem, zvláště hlouposti. Příklad: Chytrý myslivec (J. Horák)

Dále uvádí démonickou pohádku, která je variantou kouzelné pohádky. Oproti pohádkám o čertech, uváděné Benešem, v těchto pohádkách vystupují i jiné nadpřirozené bytosti: hejkal, bílá paní, vodník, divoženka, skřítek aj. Příklad: Raráš a šetek (K. J. Erben)

V naší současné literatuře kromě pohádky lidové najdeme ještě pohádku autorskou podle lidových látek a motivů a autorskou pohádku moderní.¹⁹

1.3 Původ pohádky

Některé pohádky si uchovaly něco z víry a pověr našich předků. Hermann Grimm o pohádkách napsal: „... v nich nacházíme celé světové dějiny nejstarších dob“.²⁰ Ústní

¹⁹ TOMAN, J. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: PF JU ČB, 1992, s. 66-67.

²⁰ STREIT, J. *Proč děti potřebují pohádky*. Praha: Baltazar, 1992, s. 20.

lidová slovesnost má původ v dávných dobách zaznamenaných v mýtech. Mýtus je posvátný příběh, odehrávající se v prostoru a čase, který zachycuje myšlenky i hodnoty archaických předků, vypovídá o způsobu, jakým lidé vnímali a chápali svět po tisíciletí. Jejich smyslem dnes je předat religiózní a filozofické ideje a zkušenosti duše určité kultury.²¹ „Mýty odkrývají struktury skutečnosti a nespočetné způsoby bytí na tomto světě.“²² Svým obsahem vypovídá o uspořádání společnosti, o normách a tradicích určité kultury. Spolu s pohádkou obsahují „sebe a svět poznávající“, sebevýchovný i kultivační aspekt.²³

Musíme mít na zřeteli, že pohádky, jak je dnes známe, se vyprávěly a byly sepsány v docela jiné době než dnes a také společenské, historické, morální a vzdělanostní poměry byly jiné. Nevzdělanost v obecném slova smyslu přála zvláště pověrám, které hlavně venkovští lidé přijímali s potřebností vyhýbat se každodenním nástrahám. V nedávných stoletích naši předci měli strach z různých nadpozemských bytostí, a tak jednali podle pověr, aby se ony bytosti nedostaly přes práh domu, k dobytku, aby nikoho neuhnanuly atd. Mnohé z toho se nám dochovalo v pohádkách. Naši předkové v pověrách žili. Z. Vyhlídal uvádí příklady opatřování máselnice před uhrnutím čarodějnice. Jako příklad využití v pohádce uvádí Kuldův text „*Potrestaná čarodějnice*“. V Kuldově sebraném díle *Pohádky a pověsti z Rožnovska* můžeme najít mnoho dalších textů vypovídajících o víře v pověry a o snaze soužití člověka s přírodou a o sloučení skutečnosti s ireálnem.²⁴ Vyhlídal v Kuldově díle vidí dokument minulosti, v níž se odráží reálné životní podmínky lidu.²⁵

Původ některých pohádkových motivů můžeme nacházet v bájných vyprávěních ze středověku, např. vyprávění o pramenech a studnách věčného mládí, živé vody, o zemích prohlášených svou hojností, o zázračných krajinách apod. Martin Nodl píše, že tyto příběhy vycházejí z biblického vyprávění a souvisí s obrazem ztraceného pozemského ráje. Jako příklad středověkého námětu, jež se odráží v pohádce, uvádí vyprávění O Huonovi z Bordeaux. Tento hrdina se musel vydat do Babylónu pro emírovi vousy a zuby a přinést je jako pokání císaři Karlu Velikému, kterému zabil syna. V emírově zahradě objevil potok s omlazovací a uzdravovací mocí, který vytékal z rajske řeky; podobu nachází v pohádce o Zlatovlásce. Já bych ještě připojila pohádku *Tři zlaté vlasy děda Vševěda*.²⁶

²¹ FROMM, E. *Mýtus, sen a rituál*. Praha: AURORA, 1999, s. 162.

²² ELIADE, M. *Mýty, sny a mystéria*. Praha: OIKOYMENH, 1998, s. 8.

²³ ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999, s. 62.

²⁴ VYHLÍDAL, Z. *Klasická pohádka a skutečnost*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 2004, s. 75.

²⁵ Tamtéž, s. 67.

²⁶ NODL, M. Když všechny řeky tečou do kopce. Když ještě pohádky nebyly pohádkami. *Dějiny a současnost*. 2005, roč. XXVII, č. 6, s. 34.

V 18. a 19. století čeští vědci přišli s názorem, že pohádky a celý folklór jsou jakýsi pozůstatek staré zaniklé civilizace. Něco z hodnot a tradic dřívější prastaré kultury v nás zůstalo a v ústní lidové slovesnosti vystupuje na povrch. Dnes už víme, že pohádky nejsou ústně dochovaným pozůstatkem zašlé slávy našich předků. Jsou ale často velmi staré a jejich cesta vedla po Evropě, Asii i Africe a jako žánr přecházela z lidové slovesnosti do umělé literatury a v jiném podání zase do lidové slovesnosti.²⁷

1.4 Úloha pohádky

Obecně můžeme říci, že úloha pohádky spočívá v šíření optimismu vítězství dobra nad zlem. U dětí vyvolává přesvědčení, že z každé situace je východisko a že není ve svém problému samo. Může se ztotožnit s hrdinou pohádkového příběhu, který prožívá podobnou situaci, z níž vyjde vítězně. Děti se neztotožňují s nějakou pohádkovou postavou proto, že je dobrá nebo zlá ale proto, že je oslovuje. Když je ta postava dobrá, děti chtějí být také dobré.²⁸ Malé dítě ještě pořádně neví, co je dobro a co zlo. Jejich mysl se do kladné pohádkové postavy promítne, protože je jednoduchá, přímočará a nekomplikovaná, a posléze se s ní identifikuje.²⁹ A tak se pohádky stávají velkými nositelkami naděje a životních hodnot.

Funkci pohádek nacházím v několika vrstvách.

1) funkce umělecká

Pohádka je jedinečný umělecký útvar a jako umělecké dílo je pro dítě srozumitelná a vhodná, více než jiné druhy umění. Potěšení i okouzlení, které při poslechu pohádky pociťujeme, nevyplývá z psychologického aspektu pohádky, ale z literárních kvalit uměleckého díla. Vyskytuje se v ní i kulturní dědictví. Bruno Bettelheim udává jako příklad pohádku *Sedm havranů* od bratří Grimmů, kdy nastupuje křesťanství na místo pohanství (sedm bratrů jako pohanství musí zaniknout, zrodí se jejich sestra – zde symbol křesťanství; bratři přetrvávají v podobě havranů, tj. v nevědomém světě; navrácení zpět souvisí s obětí sestry a s myšlenkou, že křesťanství může pro pohany přinést vykoupení).³⁰

²⁷ TILLE, V. *O lidových pohádkách*. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1966, s. 9.

²⁸ ČAČKA O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999, s. 71.

²⁹ ČERNOUŠEK, M. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990, s. 21.

³⁰ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 16.

- ✧ Vyprávění pohádky vytváří jedinečný prostor pro setkání rodiče s dítětem, vypravěče s posluchači. Vzniká tu situace, kdy se všichni setkávají ve společném čase, prostoru a v určitém příběhu. Běťák (in von Franz) uvádí, že pohádky vytvářejí „přechodný prostor, kde se lidé mohou setkávat navzájem i každý sám se sebou“.³¹

2) funkce morální

Další funkce pohádky spočívá v morální výchově dítěte.

- ✧ Dítě se zde seznamuje s vlastnostmi, jež můžeme nazvat základní duchovní hodnoty – pokora, statečnost, láska, pravdomluvnost, oddanost a obětavost. V pohádkách se učí rozlišovat dobré a zlé. Poznává, že je možná spravedlnost a pravda a že každé dobro bude odměněno a zlo potrestáno, uvědomuje si špatnost zla. Když strach ze zla proniká do jeho mysli, je to spolu s duchovními hodnotami dobrý základ pro utváření jeho charakteru a osvojování si spravedlnosti.³²
- ✧ Někde spatřujeme varování, následně i vinu a trest; například v pohádkách, kde se vyskytují tři bratři: první dva bratři na začátku děje selžou a jejich „odměnou“ je nesplnění úkolu a trest, až třetí bratr se osvědčí ve vlastnostech jako dobrosrdečnost, poslušnost, štědrost, statečnost, vytrvalost. Jindy jsou to sestry i počet může být různý, nejčastěji ale dva nebo tři.

3) funkce náboženská

Pohádkové příběhy jsou nadčasové a poukazují na vyšší existenci. Pohádky jsou plné náboženských motivů a mnoho pohádek má blízko biblickým příběhům. V některých kouzelných a nadpřirozených postavách je sice zaznamenána víra v pohanství, přičemž některé postavy představují dobro a hrdinovi pomohou. Křesťanství se pak odráží třeba v poutníkovi, který vyzve hrdinu, aby za odměnu vyslovil tři přání s poznámkou, aby pamatoval na věčnost – kouzelné pohádky. Křesťanství je obsaženo i v legendárních pohádkách. Několik pohádek bratří Grimmů začíná náboženskými narážkami nebo je obsahuje, např. V Omlazeném mužičkovi: „V dobách, kdy ještě náš Pán chodil po světě, zavítal jednou večer se svatým Petrem ke kováři...“. U nás najdeme podobné pohádky ve sbírkách Němcové a Erbena a dalších. Dítě tak má možnost konfrontovat se s vírou a uvědomit si sílu víry.³³

³¹ BĚŤÁK, L. in FRANZ, M. - L. von *Psychologický výklad pohádek*. Praha: Portál, 1998, s. 9.

³² STREIT, J. *Proč děti potřebují pohádky*. Praha: Baltazar, 1992, s. 25.

³³ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 17.

- ❖ Pohádka bezesporu dodává naději a většinou dobře skončí. Dochází k „odreagování napětí, ožívování nadějí, probouzení ideálů a zažívání citů, které jsou pro ně v realitě obzvlášť tíživé (smutek, strach a nejistota)“.³⁴ Pohádkové příběhy předávají dětem jistotu, kterou v chaotickém, neznámém světě potřebují. Dítě potřebuje kolem sebe harmonii, jistotu a čisté vztahy. Chce mít jistotu, že existují spravedliví rodiče, radostný domov, štěstí, odměněné dobro a potrestané zlo.³⁵

4) funkce fantazijní

Pohádky vyvolávají v dětských posluchačích **fantazii a představivost**. Při poslouchání pohádek je dětská mysl unesena do nepředstavitelných a dospělým vzdálených končin, prostředí a časů. „Pro dětskou mysl není problém všechno oživit, vdechnout životodárného „ducha“ do věcí kolem sebe, oživit je magickým slovem,...“, a to pohádky v dětech podněcují.³⁶ V. Příhoda vidí v pohádce rozvíjení kognitivních funkcí. Pohádka pomáhá rozvíjet fantazii, řeč, myšlení.³⁷

- ❖ Pohádky lze považovat za jakési „projekční plátno“ V pohádkách se ukazují citové, situační, duševní a další problémy jako na filmovém plátně, pomáhají nám těmto problémům lépe rozumět. Dítě může své problémy přenášet na některou z pohádkových situací a zpracovávat pomocí snění a představ.³⁸ J. Campbell píše, že „i v té nejmenší pohádce se skrývá schopnost dotknout se hlubinných tvořivých center a probudit je - ...obsahuje celé tajemství života“.³⁹

5) funkce obecná

Pohádky obsahují jakousi obecnou funkci. Tato funkce je na obecné rovině, protože nám předkládá ty nejzákladnější zkušenosti lidstva.

- ❖ Její smysl spočívá ve vyznání se ve vlastní zkušenosti. Pohádky předvádějí chaotický a nesrozumitelný svět dětské duši v přijatelných obrazech. Funkce je také obecná v tom, že pohádky strukturují skutečnost a vytváří z ní zkušenosti.⁴⁰ Černoušek i Bettelheim uvádějí, že pohádky napomáhají dětem,

³⁴ ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999, s. 70

³⁵ MARTIN, E. in HÁJ, F. *Děti Káji Mařika*. Praha: JAN, 1991, s. 8.

³⁶ ČERNOUŠEK, M. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990, s. 8.

³⁷ PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN, 1977, s. 219.

³⁸ ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999, s. 70.

³⁹ CAMPBELL, J. *Tisíc tváří hrdiny*. Praha: Portál, 2000, s. 21.

⁴⁰ ČERNOUŠEK, M. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990, s. 9.

aby porozuměly samy sobě ve složitém světě, aby se ve světě vyznaly a vytvořily si vnitřní řád a hodnoty.

- ✧ Napomáhá dětské socializaci a kultivaci, předává jim vzorce chování, vztahování se ke světu a pomáhá jim vstupovat a vyznat se v mezilidských vztazích.⁴¹

6) funkce psychologická

Pohádky si sebou přinášejí psychologický a terapeutický aspekt. Pohádky mají psychologický význam pro děti bez ohledu na jejich věk a na pohlaví posluchačů i pohádkového hrdiny. Děti čelí různým problémům a v pohádkách naleznou řešení nebo se ztotožní s hrdinou a získají nadhled nad svou situací, dokážou ji přesunout dál a dovést ji k vítězství.

- ✧ Děti pomocí pohádky mohou pojmenovat vlastní zkušenost, uznat ji a přijmout. B. Bettelheim uvádí několik příkladů, já tu stručně jeden vypíši. Třináctiletá dívka se identifikovala s Mařenkou z pohádky Jeníček a Mařenka (u nás Perníková chaloupka), v dětství měl nad ní navrch její o trochu starší bratr. „Dřívější identifikace s Mařenkou, která se ráda nechávala vést Jeníčkem, umožnila dospívající dívce, když se později identifikovala s Mařenkou vítězíci nad ježibabou, shledat růst k nezávislosti užitečnějším a bezpečnějším.“⁴² Pohádky tak dovolují dětem jejich stresující emoce (vůči sourozencům či rodičům, oidipovský konflikt, strach z vlastní bezcennosti a bezmocnosti, strach ze smrti, separační úzkost aj.) prožívat, dítě nemusí svoji fantazii potlačovat a považovat ji za nepřijatelnou a nemusí mít strach, že za svoje pocity třeba k rodičům bude potrestáno.
- ✧ Pohádka z dětí snímá pocity viny a studu, o svých pocitech může pomocí pohádkových motivů mluvit s rodiči.⁴³ Bettelheim uvádí příklad, kdy chlapec měl strach z obrů – vlastně z dospělých a díky pohádce přišel na to, že chytrostí lze nad nimi vyhrát.⁴⁴

Mohli bychom vyčlenit další funkce. Ale základní jsem zde načrtla a další by se už navzájem překrývaly.

Funkce pohádky v rozkrývání vlastního vnitřního světa a jeho prohlubování, čímž se pohádka může stát důležitou pomůckou náboženské výchovy, je svými výše jmenovanými

⁴¹ ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999, s. 54.

⁴² BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 20 – 21.

⁴³ Tamtéž, s. 70.

⁴⁴ Tamtéž, s. 29.

složkami dítěti blízká a vede od konkrétního příběhu k jeho skrytému významu. Práce s ním se musí odehrávat ve vnitřním světě dítěte.

1.5 Dějová výstavba pohádky

Zatím je z tohoto hlediska prozkoumán pouze druh pohádky kouzelné, a to hlavně ruským vědcem Vladimírem Proppem. Hlavně z jeho knihy *Morfologie pohádky* v této kapitole čerpám. Ale ještě před ním tzv. „atomické analýzy pohádek“ zkoumaly pohádku z hlediska motivů (Veselovskij, Spiess, Leyen aj.) a nebo syžetu (Aarne, Volkov aj.). A. J. Nikiforov formuloval „zákony morfologie pohádek“: 1. zákon dynamických prvků (zpomalujících či zrychlujících děj), 2. zákon kompoziční osy (rovnost hrdinů), 3. zákon gramatiky formování děje (možnost záměn, invariantnost).⁴⁵

Vladimír Propp slovem morfologie označuje učení o formách pohádek, přesněji o dějové výstavbě. „Na materiálu ruských kouzelných pohádek ukazuje, že pro ně není příznačný motiv, nýbrž jistá soustava strukturních jednotek, které určují charakter děje a jeho další rozvinutí.“⁴⁶ Jde vlastně o to, že děj se skládá z jednotlivých činů jednajících postav, důležitých pro další rozvíjení děje – Propp to nazval *funkcí postavy*. Propp vymezil 31 funkcí, jsou to stabilní prvky, nezáleží na tom kdo a jak je uskutečňuje, jejich počet je omezený a posloupnost vždy stejná. Dále uvádí, že kouzelné pohádky lze zahrnout podle své struktury do jednoho typu. Funkce je např. odchod hrdiny z domu, zákaz nějaké činnosti, porušení tohoto zákazu, vstup škůdce (záporné postavy) do děje, úkol, řešení úkolu, odměna a jiné. Několik funkcí vystupuje ve dvojicích (zákaz-porušení, vyzvídání-vyzrazení, boj-vítězství, pronásledování-záchrana aj.) nebo i ve skupinách: škůdcovství (škůdce někoho unese, začaruje nebo něco odcizí), odchod (neštěstí je sděleno, odchod hrdiny na základě prosby, hrozby nebo ze svého vlastního rozhodnutí), začínající protiakce (hrdina se rozhodne jednat) a odchod z domova (hrdina odchází buď hledat ztracené, nebo ztracený, vyhnaný – postižený je sám hrdinou a na své cestě prožívá dobrodružství). K funkcím se přidávají *pomocné prvky*, které nejsou pro děj určující, nicméně jsou důležité: vzájemně propojují funkce (postavy musí vědět, co se dosud stalo – prvkem je informování o minulosti), ztrojují funkce (ztrojovat se mohou detaily nebo i samotné funkce i celé dějové sledy). Funkce se člení podle jednajících

⁴⁵ ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999, s. 67.

⁴⁶ BENEŠ, B. *Úvod do folkloristiky*. Praha: SPN, 1989, s. 89.

postav, těch je nejvíc sedm. Jednající postavy se vyznačují atributy (věk, pohlaví, stav, zevnějšek, zvláštnosti atd.). Pohádka má jistou posloupnost funkcí: děj se může rozvíjet od škůdcovství přes další funkce až po svatbu; Propp nazval tuto posloupnost jako chod – dějový sled. Je to jakýsi uzlový bod v pohádce, díky němu děj pokračuje dál a může jich být i více v jedné pohádce.⁴⁷

Tento Proppův systém byl dál rozvíjen např. v pracích Maletinského, Dundesových, Greimasových;⁴⁸ Melville a Jakobs jeho systém propracovaly na základě mýtů. Lévi-Strauss, Jakobson, Sebeok, Bathes, Genette aj. využívají k analýze mýtů a mýtického myšlení strukturální lingvistiku a sémiotiku.⁴⁹

Jiný přístup rozvinul **Joseph Campbell** a jeho pokračovatelé, a to vzhledem k hrdinskému mýtu. Přišel se vzorcem, jež lze označit jako základní jednotka monomýtu. Tento vzorec se vyznačuje třemi fázemi: *odloučení (odchod, separace) – iniciace – návrat* (přechodové rituály). „Hrdina se vydává z každodenního světa do říše nadpřirozených divů, setkává se tam s úžasnými silami a dosahuje přesvědčivých vítězství. Ze svých tajuplných a dobrodružných cest se vrací se schopností prokazovat dobrodiní svým bližním.“⁵⁰

Ve své knize „Tisíc tváří hrdiny“ rozdělil jednotlivé fáze do možných částí. Ve fázi „odchodu“ jsou části: dobrodružství volá, nevyslyšené volání, nadpřirozená pomoc a další. V části „dobrodružství volá“ je ústřední postavou „posel“, jehož úkolem může být zvěstování života i smrti, volání k velkému historickému činu, nástup náboženského probuzení. Na příkladu pohádky Žabí král od bratří Grimmů posel-žabák zvěstuje dospívání princezny. Poselství vždy s sebou přináší rituál proměny, duchovního přerodu, který může vyvrcholit smrtí a zrozením (pokud proběhne celý).⁵¹

Ve fázi „iniciace“ je jednou z částí: „cesta zkoušek“, jde o etapu cesty, kdy dochází k vnitřnímu očištění, smysluplnost je pokořena a vnitřní svět jedince je otevřen transcendentálnu. Je to ale pouze začátek dlouhé a těžké cesty za poznáním, za vítěznou iniciací.⁵²

Ve třetí fázi „návrat“ jsou části: odmítání návratu, kouzelný útěk, záchrana zvenčí a další. Například v části „záchrana zvenčí“ hrdinu může z jeho nadpřirozené cesty vrátit životu pouze zásah zvenčí. Svět, který hrdinu potřebuje, si pro něj přijde a odvede ho.⁵³

⁴⁷ PROPP, V. *Morfologie pohádky*. Praha: Ústav pro českou literaturu, 1970, 35 – 38, 84, 88, 91, 104, 110.

⁴⁸ BENEŠ, B. *Úvod do folkloristiky*. Praha: SPN, 1989, s. 89.

⁴⁹ ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999, s. 67.

⁵⁰ CAMPBELL, J. *Tisíc tváří hrdiny*. Praha: Portál, 2000, s. 41.

⁵¹ Tamtéž, s. 58.

⁵² CAMPBELL, J. *Tisíc tváří hrdiny*. Praha: Portál, 2000, s. 98.

⁵³ Tamtéž, s. 189.

1.6 Výrazové a jazykové prostředky pohádky

Jazyk i kompozice pohádek jsou voleny tak, aby směřovaly k optimistickému závěru, podle toho jsou za sebou významově řazeny dějové motivy. Kouzelné pohádky jsou většinou polyepizodické, vyprávěné v třetí osobě, ostatní druhy pohádek jsou monoepizodické. Výrazové prostředky pohádek jsou specifické, vypravěči používali naučené věty, odstavce, dialogy. Vyznačují se stabilními formulami vstupními (*bylo, nebylo; za devaterými horami; někdy bohatší formule*), přechodnými - rýmované a rytmizované vložky (*čichám, čichám člověčinu – koho pak tu matka máš?; stolečku, prostři se*), koncovými – bývají bohatší než vstupní (*a byla tam papírová zem a my jsme se propadli až sem*).⁵⁴ Dále hojně využívají ustáleného básnického přívlastku (vráný koník, zlaté vlasy, statný junák), motivů, založených na symbolice čísel tři a sedm, různých odboček a vložených epizod. Pohádka je svým výrazem metaforická, je obrazným vyjádřením obecné lidské zkušenosti. Děj pohádek se sice odehrává v určitém čase a prostoru, které se nedají přenášet do našeho lidského žití, ale vytváří obecnou platnost děje a dovolují přecházet z jednoho místa na jiné a z jedné doby do druhé pomocí formulí (*a než se naděje; blízko či daleko, nízko či vysoko*).⁵⁵ Jazyk pohádek je jednoduchý, dětem srozumitelný, charakteristika postav může být vyjádřena hovorovou řečí nebo nářečím. Postavy jsou jednoznačné, aby nepletly malé posluchače, ale byly jasným ukazatelem dobra a zla.⁵⁶ Osoby jsou proto buď dobré nebo zlé, málokdy dojde v pohádce k charakterové proměně. Jeden bratr (či dva) je hloupý, druhý chytrý; jedna sestra pěkná, druhá ošklivá – v pohádkové řeči to většinou znamená protiklad dobrá – špatná. To dětem napomáhá k pochopení mravních hodnot.⁵⁷

1.6.1 Symbol jako vyjadřovací prostředek

Pohádky, jak už je výše napsáno, pomáhají dětem se vyznat a posléze řešit jejich individuální problémy. A díky tomuto poslání jsou pohádky plné konkrétních obrazů a symbolů.⁵⁸

⁵⁴ BENEŠ, B. *Česká lidová slovesnost*. Praha: Odeon, 1990, s. 258-259.

⁵⁵ *Slovník literární teorie*. Praha: Československý spisovatel., 1977, s. 280.

⁵⁶ BENEŠ, B. *Česká lidová slovesnost*. Praha: Odeon, 1990, s. 259.

⁵⁷ ČERNOUŠEK, M. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990, s. 20.

⁵⁸ Tamtéž, s. 14.

Pojem je odvozený z řeckého slova „symbolon“ nebo „symbalein“, což znamená směs nebo sloveso smísit.⁵⁹ Význam pojmu můžeme přeložit jako poznávací znamení. Původně tak byla označována hliněná destička (mince, prsten), kterou přátelé rozlomili a při opětovném shledání přiložili obě poloviny k sobě na důkaz přátelství.⁶⁰ Obecná definice symbolu je „to, co zastupuje něco jiného“⁶¹, nějaký předmět nebo obraz, který s něčím spojujeme. Podstatu některých věcí, některé ideje těžko vyjádříme slovy, a proto zástupně využíváme vlastností symbolu.

Používání symbolů má své kořeny v mýtech a magickém myšlení vůbec, kde je nosným prvkem sdělení. Symboly známe i z jiných oborů (matematika, chemie, astronomie, logika, dopravní značení a další), ale zde symboly mají jinou funkci, zastupují určité objekty, koncepty a operace.⁶² Symbol a symbolizované spolu vnitřně souvisí, nelze to dohodou měnit. Například při červené barvě se nám vybaví krev, a tak symbolizuje vše existenciální: lásku, život, utrpení, vášně atd. V symbolech nacházíme plno významů, které nemůžeme úplně pochopit. Symboly jsou jedinečné a nenahraditelné. Oproti tomu znak je racionální, ustanovení není závazné (v matematice neznámou můžeme označit písmenem x, z aj.) a na používání určitého znaku se můžeme dohodnout.

Se symboly se setkáváme ve snech (snáře), ve fantaziích, v básnických obrazech, pohádkách, mýtech, v umění atd., prostě tam, kde je duchovno.⁶³ Jsou nejstarším a nejzákladnějším způsobem vyjadřování, zahrnují ty skutečnosti, které při jiných způsobech vyjadřování unikají nebo nejdou zachytit.

Symboly lze pochopit v kontextu jejich vzniku, tzn. na pozadí náboženském, kulturním a metafyzickém. Proto nemusí ani pocházet z jednoho zdroje, ale mohou se přizpůsobovat nebo odpovídat různým dobám, kulturám, kultům, civilizacím a náboženstvím.⁶⁴

⁵⁹ PETRŮ, M., ŠNĚDAR, P., TRUHLÁŘ, M. *Symboly* [online]. Čtvrtá aktualizace, „vydavatel neznámý“, poslední aktualizace 6. 4. 2003. [cit. 2005-04-24]. Dostupné na WWW: <<http://www.eldar.cz/virman/symbol.htm>>.

⁶⁰ KASTOVÁ, V. *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000, s. 23.

⁶¹ FROMM, E. *Mýtus, sen a rituál*. Praha: AURORA, 1999, s. 19.

⁶² PETRŮ, M., ŠNĚDAR, P., TRUHLÁŘ, M. *Symboly* [online]. Čtvrtá aktualizace, „vydavatel neznámý“, poslední aktualizace 6. 4. 2003. [cit. 2005-04-24]. Dostupné na WWW: <<http://www.eldar.cz/virman/symbol.htm>>.

⁶³ KASTOVÁ, V. *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000, s. 24.

⁶⁴ COOPEROVÁ, J. C. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 7

2 POHÁDKA Z POHLEDU HLUBINNÉ PSYCHOLOGIE

Základní informace o hlubinné psychologii

Hlubinná psychologie je jedním z psychologických směrů. Spíše než na vědomou část prožívání a na vědomou vrstvu osobnosti se zaměřuje na skryté a instinktivní motivy našeho jednání a intenzivně se zabývá nevědomím.

Jako samotný psychologický směr vznikl v 19. století, na základě bádání rakouského psychologa Sigmunda Freuda. Freud přišel s termínem „nevědomí“ a s teorií, podle které se naše osobnost skládá z id (nadindividuální pudovost), ega a superega (sociální rozměr, morálka). Pod pojmem „nevědomí“ se podle Freuda skrývá soubor potlačených psychických obsahů (přání, představy, pocity, kdysi vědomé) a k jejich vytěsnění z mysli došlo proto, že vyvolaly vnitřní konflikty. Freud svoji vědu o nevědomí nazval „psychoanalýza“.

Z psychoanalýzy se vyvinula neopsychoanalytická škola, která svůj výzkum zaměřila více na sociální rozměr psychiky. Dále hlubinná psychologie ovlivnila humanistický směr (např. V. E. Frankl) a transpersonální psychologii (např. S. Grof). I Jung a analytická psychologie má mnoho pokračovatelů (Verena Kastová, Marie-Louisa von Franzová, James Hillman, Rudolf Stary).⁶⁵

Freud je také velkým průkopníkem v oblasti psychoterapie, v níž jde o léčbu psychologickými prostředky (zejména rozhovorem), a která vyšla z poznání, že příznaky některých chorob nepocházejí z těla nýbrž z duše. Všiml si, že příčinou mnohých poruch jsou psychické konflikty vytěsněné do nevědomí. Konfliktní situace jako příčinu psychických poruch, uznávali i další, lišili se však v pojetí sil, které se konfliktu účastní. Mimo pojetí u Freuda (konflikt mezi Já a sexuálními silami směřujícími k slasti) a Junga (zdroj konfliktu v osobním nevědomí, které přesahuje do kolektivního nevědomí), je to také Adlerovo zdůrazňování potřeby sebeuplatnění, která se nemůže prosadit, Franklova logoterapie, jež se zabývá konflikty způsobenými nenalezením nebo ztrátou životního smyslu aj.⁶⁶

⁶⁵ ZBÍRAL, D. *Základní informace o hlubinné psychologii* [online]. 2001. [cit. 2005-03-15]. Dostupné na : WWW: <<http://mujweb.cz/www/david.zbiral/hlubpsychinfo.htm>>.

⁶⁶ PŘÍHODA, P. Memento soudobé psychoterapii. *Perspektivy 12* in *Katolický týdeník*, 2005, roč. XVI, č. 24, s. IV.

2.1 Psychoanalýza

Freudova psychoanalýza vznikala na základě výzkumu hysterie – ta je podnícena podle Freuda převážně problémy v psychosexuálním vývoji a nepříjemnými prožitky z dětství, které jsou vytlačeny do nevědomí. Hysterie se mohou prokazovat somatickými příznaky bez organického původu a jsou reakcemi na psychická traumata a nevědomým ulpíváním na nich. „Freud později usoudil, že „hysterikové jsou nemocní vzpomínkami“ na přestálá psychická traumata“. A jeho teorie se pak rodila ze studia neuróz, za nimiž se skrývaly sexuální frustrace. Vypracoval vývoj sexuality a její podstaty na základě studia hysterie k jejím kořenům, k potlačeným, do nevědomí vytěsněným konfliktům.⁶⁷

Lidská psychika obsahuje vědomí i nevědomí, mezi tím Freud nachází předvědomí. Ve vědomí se nachází to, co si v dané chvíli uvědomujeme – duševní jevy jako vjemy, představy, city apod. V předvědomí je zase to, co si v dané chvíli sice neuvědomujeme, ale můžeme do vědomí přivést, vlastně vybavit si z paměti. Normálně předvědomí nerozlišujeme, splývá nám s vědomím. Nevědomí je pak jakýsi temný prostor psychiky, kam jsme vytěsnili nepříjemné, nežádoucí přání, obavy, představy, city a myšlenky z vědomí, protože v nás vyvolávaly úzkost nebo pocity viny. Toto vytěsnění však proběhlo nevědomě. Od nevědomého vytěsnění je třeba rozlišovat vědomé potlačení, kdy „proti vědomému *chce se mi* postavíme vědomé *nechci*“ nebo opačně.⁶⁸

Lidská osobnost se skládá ze tří instancí *id – ego – superego*, z jakéhosi vnitřního rozhovoru mezi touhou uspokojit okamžité přání, rozumem a hlasem svědomí.

Id (ono) je obsažené v nevědomí. Znamená komplex pudů, založených na základě principu slasti.

Ego (já) je založené na principu reality. Vyvíjí se v průběhu života, využívá zkušenosti a rozumové schopnosti. Vyrovňuje napětí mezi pudy (id) a osobní morálkou (superego). Ego je vědomé, ale může být i nevědomé (Freud zpočátku myslel, že je ego plně vědomé, pak připustil jeho nevědomost). Nevědomé funkce ega spočívají v obranných mechanismech, je jejich potřeba, když nepříjemné obsahy (city, přání) chceme vytěsnit z vědomí, ale ony se stále do vědomí vracejí. Těchto obranných mechanismů je hodně, já tu uvedu *popření* – například pacient na informaci o zhoubném nádoru je přesvědčen o záměně histologického vzorku v laboratoři.

⁶⁷ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1998, s. 278.

⁶⁸ ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002, s. 181.

Superego (nadjá) je instance, která reprezentuje osobní morálku. Jsou to normy dané kulturou a převzaté výchovou, které jsme přijali a srostli s nimi.⁶⁹ Projevuje se svědomím, které jedince nabádá, zakazuje a vyučuje výčitkami za nesplnění a neuposlechnutí morálního příkazu. Kromě svědomí je funkcí superega ideál Já, díky němuž jedinec usiluje o dokonalost. Je zbytkem představy dokonalosti připisované rodičům v dětství. Tímto ideálem naše Já samo sebe měří, snaží se mu připodobnit a touží splnit požadavky, které z toho vyplývají. Z toho se odvozuje pocit méněcennosti (v psychoanalýze se tento termín málo využívá), který převážně pochází ze vztahu Já k jeho Nadjá. Pocit méněcennosti a pocit viny jsou výrazem napětí vztahu Já k Nadjá. Z velké části je superego nevědomé.⁷⁰

Freud přisoudil velký význam prvním rokům lidského života, stejně tak i další badatelé po něm. Freud rozdělil dětství do několika stadií. Tato stadia vydělil hlavně na základě zkoumání libida a erotogenních zón. Libido je slast, jakási pudová energie, získaná z dráždění pohlavních orgánů. Podle dominující erotogenní zóny vydělil jednotlivá období.

Jde o orální stadium (do 18 měsíce věku), anální stadium (kolem 2. roku věku), falické stadium (mezi 3. – 6. rokem věku), období latence (mladší školní věk), genitální stadium (puberta). Ve falickém stadiu se vyvíjí oidipovský konflikt, kdy se dítě ve své touze upne na rodiče opačného pohlaví a druhého rodiče vidí jako konkurenta. Pozitivní vyústění spočívá v identifikaci dítěte s rodičem téhož pohlaví a vytěsnění celého konfliktu. V opačném případě mluvíme o oidipovském komplexu – konflikt nevědomě trvá dál a projevuje se infantilní závislostí na někom nebo něčem. V každé z těchto fází může dojít vlivem deprivace (nedostatečné uspokojení) nebo naopak vlivem fixace k problémovému vývoji v dalších obdobích. Pak se utváří určitá osobnost; například anální osobnost s rysy skrblictví, pedanterie a nutkavými sklony.⁷¹ Nebudu to zde více rozebírat, protože to není důležité pro téma mé práce.

2.1.1 Využití psychoanalýzy v psychoterapii

Freud zprvu léčil spolu s J. Breuerem hysterii hypnózou. Později Freud zjistil, že ne všichni pacienti se dají hypnotizovat a že uzdravený stav není trvalý. A tak zavedl známý psychoanalytický postup, který je založený na metodě volných asociací. Psychoanalytická

⁶⁹ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1998, s. 279.

⁷⁰ FREUD, S. *Vybrané spisy I*. Praha: Avicenum, 1991, s. 368.

⁷¹ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1998, s. 281.

lčba vlastně spočívá ve výměně slov mezi analyzovaným a lékařem. Pacient leží na lůžku, říká vše, co ho napadne, i to, co pokládá za nevhodné, nepatřičné, ponižující. Stěžuje si, mluví o svých zážitcích, o dojmech a pocitech, o svých přáních. Lékař pacientovi naslouchá, říká své postřehy, třídí myšlenkové pochody pacienta, povzbuzuje ho, obrací jeho pozornost tam, kde to vidí jako důležité a uklidňuje ho, vysvětluje a pozoruje reakce jím vyvolané.⁷² Freud toto spontánní, ničím nepřerušované myšlení a mluvení, přirovnává k jízdě ve vlaku, za jehož okny se nám míhá krajina a my ji popisujeme.⁷³ Je důležité, aby se pacient odpoutal od všeho, co mu zabraňuje volně mluvit, měl by se zbavit strachu, studu, pocitu nepatřičnosti, banálnosti, zbytečnosti myšlenek.⁷⁴

Analytik podle Freuda by měl využívat všechnen materiál, kterého se mu dostane. Jako materiál může sloužit to, co pacient sdělí sám o sobě i pomocí volných asociací, dále to, co ukáže svým přenosem, co se ukáže výkladem snů a co se vyjeví chybnými úkony. Rycroft psychoanalytickou techniku vidí především v instrukci a v pomoci naučit pacienta volně asociovat, dále v interpretaci jeho asociací a všeho, co v průběhu léčby vyvstane a v interpretaci jeho cítění a postojů vůči analytikovi.⁷⁵

V dnešní době k léčbě metodou volných asociací patří i analýza písemných a kreslených projevů pacientem spontánně přinesených. Tyto inovace zavedl Jung v době oddělování a utváření své analytické psychologie.⁷⁶

Když se ještě jednou podíváme na strukturu osobnosti formulované Freudem, shledáme, že Já se může nacházet ve svízelné situaci před vnějším světem, Ono a Nadjá. Já pak často podlehne slabosti a úzkosti: reálné úzkosti před světem, mravní úzkosti před Nadjád a neurotické úzkosti před silou pudových vášní v Ono. Nejen proto Freud vyděluje psychoanalytické terapii cíl: „Chce přece posílit Já, učinit je méně závislým na Nadjád, rozšířit jeho rozhled a přeorganizovat je tak, aby si mohlo přisvojit nové oblasti, kterou ovládá Ono. Kde bylo Ono, má vyvstat Já.“⁷⁷ Podle Bettelheima Freud říká, že naše bytí bude mít smysl, když budeme s odvahou bojovat proti kruté nepřízni osudu.⁷⁸

⁷² FREUD, S. *Vybrané spisy I*. Praha: Avicenum, 1991, s. 16.

⁷³ KOCOUREK, J. *Horizonty psychoanalýzy*. Praha: psychoanalytické nakladatelství, 1992, s. 75.

⁷⁴ Tamtéž, s. 73.

⁷⁵ Tamtéž, s. 77.

⁷⁶ KOCOUREK, J. *Horizonty psychoanalýzy*. Praha: psychoanalytické nakladatelství, 1992, s. 74

⁷⁷ FREUD, S. *Vybrané spisy I*. Praha: Avicenum, 1991, s. 376 – 377.

⁷⁸ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 12.

2.1.2 Pohádka z pohledu psychoanalýzy

S. Freud se pohádkou v terapii příliš nezabýval, dával přednost volným asociacím a analýze snů, pohádky v některých případech pouze použil jakou analogii ke snům svých pacientů. Například použití pohádky v psychoanalýze najdeme v popisu kazuistiky Vlčího muže, Freud zde používá volné asociace v pohádkách k rozluštění významu snu. Jde o sen muže, jenž se mu zdál v dětství: ve snu vystupovalo šest či sedm vlků na stromě. K interpretaci tohoto snu Freud použil pohádku O Červené Karkulce, O vlkovi a kůzlátkách a příběh o krejčíkovi, který vlkovi utrl ocas a došel k závěru, že pacient má strach a obavy z otce, z pohlčení a z kastrace. Freud v uvedených pohádkách odhalil skrytý význam infantilního strachu z otce.⁷⁹

2.1.2.1 Pohádka u vybraných psychoanalytických autorů

I když Freud ve své praxi sám pohádky přímo nepoužíval, má pokračovatele, v jejichž tvorbě nalezneme zájem o pohádky či mýty i jejich psychoanalytický rozbor. Můžeme jmenovat O. Ranka, Bettelheima, Fromma a českého Černouška. Protože jinou literaturu jsem neměla k dispozici, čerpám z posledně jmenovaných tří autorů, hlavně z B. Bettelheima (2000).

Pohádka v díle Bruna Bettelheima

Bettelheim citoval pohádky nejvíce od bratří Grimmů, pokud tomu bude jinak, uvedu to v textu. Bettelheim se ve své knize „Za tajemstvím pohádek“ zabývá jedinečným poselstvím a významem pohádek dětem. Celá jeho kniha je vlastně obhajobou důležitosti pohádek pro dětského vnímatele. Pohádky díky neustálému, staletí trvajícimu vypravování nabyly jedinečné schopnosti sdělovat skryté i zjevné významy obsažené zejména v symbolech, promlouvat ke všem vrstvám osobnosti a ke všem jedincům – jak dětem, tak i dospělým. Má co sdělit všem třem vrstvám lidské psychiky, jak ji dělí psychoanalytická teorie – vědomí, předvědomí i nevědomí. Pohádka pomáhá rozvíjet dětské Já, aniž by utlačovala dětská přání

⁷⁹ STRUKOVÁ, S. *Možnosti využití pohádky v psychoterapii*. Praha, 2003. Diplomová práce, Univerzita Karlova v Praze. Filozofická fakulta. Katedra psychologie. Vedoucí práce I Štětovská [online]. Praha: Psychoterapie a psychologické poradenství [cit. 2005-06-09]. Dostupné na WWW: <<http://www.volny.cz/silvie.strukova/gestalt.html>>.

a tužby id, dokonce jim ve svém ději dává konkrétní podobu, důvěryhodnost a dětem příklady, jak id uspokojit v souladu s ego a superego.⁸⁰

V pohádkách je důležitá jedna věc, a to, že se existenciálními problémy zabývají přímo a zjednodušují všechny situace. Tak může dítě svůj problém snadno rozpoznat a poprat se s ním v jeho nejzákladnější podobě. Pohádky nabízejí mnoho témat k řešení a k psychologickému růstu: překonání narcistického zklamání, oidipovského konfliktu, sourozenecké žárlivosti, přílišné dětské závislosti a získání potřebné autonomie, vědění o ceně vlastní jedinečnosti, pochopení mravních závazků.⁸¹ Například pohádky Jeníček a Mařenka nebo Husopaska ukazují, jak získat nezávislost na rodičích a nebát se jí; Sněhurka znázorňuje problém ženské varianty oidipovského trojúhelníku dívky, macechy a otce v podobě Sněhurky - hrdinky, zlé královny (nebo nepravé hrdinky) a prince; ve své klasické podobě je znázornění oidipovského trojúhelníku chlapce, otce a matky v postavách hrdiny, draka a princezny (Bajaja – B. Němcová). Výběr negativních a pozitivních pohádkových postav znázorňuje problém vztahu rodiče a děti – např. dobrá matka, víla, kmotřička sudička, macecha, zlá královna, čarodějnice. Obsahem jiných pohádek je sourozenecká rivalita (Popelka) ale jak uvádí Černoušek i sourozenecká solidarita (Perníková chaloupka).⁸²

Nesourodost tří instancí v lidech a sváděný boj v nás samých dobře vystihuje pohádka od bratří Grimmů Bratříček a sestřička. Tento příběh popisuje dobrodružství dvou sourozenců, kdy bratříček je ovládán svým Ono (neposlušností a touhami), sestřička plní funkci Já a Nadjá. Utíkají spolu z domova, což znamená seberealizaci. Oba jsou spolu, zpočátku spokojení a nerozluční, stejně tak osobnost dítěte na začátku jeho vývoje je nerozpojená. Až v průběhu zrání dochází k vyvinutí Ono, Já a Nadjá a k jeho následné a nutné integraci, jestliže má z malého dítěte vyrůst vyrovnaný jedinec. Nacházíme zde několik symbolů: porod – vnitřní proměna dívky v matku; absence krále (odjel na lov) – narození dítěte – největší zázrak života; čarodějnice-macecha, která udusila svoji nevlastní dceru – nebezpečí s porodem spojená. Příběh chce hlavně říci, že integrace protichůdných stránek naší osobnosti je myslitelná tehdy, když se zbavíme těch asociálních a nepoctivých stránek své osobnosti a dosáhneme zralosti (v tomto příběhu představované sestrou, která se stala matkou). Mimo to příběh vypovídá o dvou nejdůležitějších krocích v lidském životě: opuštění rodičovského domu a založení vlastní rodiny. A obojí můžeme učinit tehdy, když dosavadní způsob života nahradíme jiným. Ale to je pro nás těžké a naše osobnost je vážně ohrožena.⁸³ Podobně i další

⁸⁰ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 9 – 10.

⁸¹ Tamtéž, s. 12, 10.

⁸² Tyto příklady jsou shrnutí pohádek, které Bettelheim v knize analyzuje a které se hodí na výše uvedené témata; pohádky Bajaja a Perníková chaloupka z hlediska sourozenecké solidarity najdeme u Černouška.

⁸³ Tamtéž, s. 79 – 83.

příběhy znázorňují rozdělení a následné sloučení Ono-Já-Nadjá: od bratří Grimmů Včelí královna, Trojí řeč, Dva bratři; Příběhy tisíce a jedné noci a další.

Bettelheim velkou důležitost přikládá fantazii a snění, které může pohádka v dítěti vyvolat. Dětský rozum je zatím spíše ovládán nevědomím než naopak, a tak se před tlakem emocí a nevyřešených konfliktů utíká do říše fantazie.⁸⁴ Snění i fantazie přispívají k pochopení, proč je milující postava někdy hodná, jindy zlá (v Červené Karkulce je babička doopravdy hodnou babičkou ale také vlkem; v pohádkách bývá často dobrá matka ochránitelka a zlá macecha). Pubertální děti jsou rádi za rodiče, ale zároveň někde v skrytu doufají, že to přece jenom nejsou jeho skuteční rodiče, psychoanalýza tomu říká „rodinná romance“ pubertálního dítěte. Tyto fantazie jsou prospěšné. Jsou totiž řešením, jak zvládat rozporuplné pocity. Dítě od předškolního věku už začíná zažívat pocit viny, zlobí se na matku, pociťuje hněv a s tím pociťuje neúnosné pocity viny a studu, že se na rodiče zlobí. Pohádka mu ale dává jistotu, že to nevádí a že jeho pocity jsou oprávněné a v pořádku (viz kap.2.4). Díky pohádkám je schopno věřit v proměnu osoby; stejně jako odporná postava se může změnit v přítele, tak cizí dítě se může stát kamarádem. Identifikace s hrdinou ve fantazii může vynahradiť dítěti jeho nedostatky. Pohádky dítěti říkají, že sice existuje zlá čarodějnice (nebezpečí jak v nás samých, tak z vnějšího světa), ale také někde žije dobrá víla, která nad vším bdí se svou ochrannou rukou a nakonec zvítězí nad čarodějnici.⁸⁵

Pohádky ukazují dítěti, proč by se mělo snažit řešit problémy a usilovat o vyšší integraci. Varují před ničivými důsledky, jestliže se nepodaří vytvořit si odpovědné Já; dokládají to příklady na starších bratrech ve Třech pérech, nevlastních sestřích Popelky nebo vlku v Červené Karkulce. Bettelheim analyzuje mnoho dalších pohádek a jejich významy uvádí v souladu s psychoanalytickými poznatky na jednotlivá období tělesného, duševního i psychického vývoje jedince. Pohádky Honza a fazolka a Jak Honza měnil až vyměnil ukazují na problémy společensko-sexuálního vývoje a na důležitost společenského a sexuálního sebeprosazení.⁸⁶ Šípková Růženka je analogií k dospívání a svou dlouhou dobou spánku ujišťuje, že čas klidu a soustředění na sebe je dobrý, prospěšný a může vést k největším úspěchům.⁸⁷ Pohádky se zvířecím ženichem zdůrazňují, že „chceme-li být šťastny, musíme vystoupit z osamocení a vytvořit pouto s druhým člověkem“. Jde o to projít zraním

⁸⁴ Dítě chápe dobře konkrétní věci a tedy i konkrétní příběhy. Ale pohádky pro ně takové jsou, i když obsahují symboly se skrytým významem. Ukazují konkrétní situace, postavy lidí, které mohou nacházet ve svém okolí. Skrytý význam v symbolech chápou spíše intuitivně a my tuto schopnost intuice můžeme didakticky rozvíjet. Tím, že budeme pracovat s příběhem spolu s dětmi, můžeme mnohé odhalit. Nesmíme ale dítěti autoritativně říct, co pohádka symbolicky představuje, ale rozvíjet dál jeho představy, jeho asociace.

⁸⁵ Tamtéž, s. 52, 68 – 70.

⁸⁶ Tamtéž, s. 179 – 180.

⁸⁷ Tamtéž, s. 220 – 221.

a proměnou našeho Já, abychom mohli navázat vztahy s druhým pohlavím. V psychoanalýze se mluví o zrušení vytěšňování sexuality. Zvířecí hrdina (hrdinka) se může proměnit v člověka tehdy, když hrdinka (ale i hrdina) přemůže strach ze sexuality, z partnera a opravdově jej miluje.⁸⁸

Bettelheim přistupuje k pohádkám tvořivě a se snahou, aby se v nich „každý našel“. Sám píše, že pohádky poskytují význam v několika rovinách : „Nabízí smysl na tolika různých úrovních a obohacuje dětskou existenci tolikerým způsobem, že jedna kniha nemůže plně ocenit míru a rozmanitost přínosu pohádky pro dětský život.“⁸⁹

Pohádka v díle Michala Černouška a Ericha Fromma

Michal Černoušek analyzuje pohádky podobně jako Bettelheim, najdeme však u něj i pohádky jiné, ale v menším množství. Jako český autor vybírá pohádky známé a rozšířené právě mezi českými čtenáři a zpracované našimi autory.

Srovnává je více s mýty a s rituálem přechodu než B. Bettelheim. Dílo B. Bettelheima je sice více propracovanější a komplexnější a tím hutnější, ale Černouškovo dílo je laikovi srozumitelnější a lehce stravitelné. Stejně jako Bettelheim zdůrazňuje důležitost pohádek pro děti a rozhořčuje se proti dospělým, kteří nedovolují dětem pohroužit se do hlubin pohádek a tím svého já.

Na pohádce Princ Bajaja představuje oidipovský konflikt malého chlapce a jeho šťastné vyřešení. O. Rank při psychoanalytickém rozboru pohádek upozornil na to, že v příbězích o hrdinech jde s různými obměnami o totéž – o oidipovský trojúhelník. Jak ale můžeme vidět výše, v některých příbězích to není hlavním tématem, ale sekundárně je to obsažené v podstatě všude. Dále příběhy o hrdinech prohlubují růst a rozvoj ideálu. Objevuje se zde mytologický trojúhelník: rytíř, kůň a drak. Kůň představuje pozitivní aspekt otce. Kůň tedy symbolizuje to v otci, s čím by se chtěl syn ztotožnit. Drak zhmotňuje negativní stránky agresivity a je projekčním plátnem pro frustrace a vzteky malých chlapců. Kůň a drak jsou tedy symboly pro souboj mezi pudovou maskulinní stránkou a vyzrálou, vyrovnanou a moudrou stránkou. Pohádka o Bajajovi zobrazuje vývoj nezávislého já, který by měl vést až k dospělému, vyrovnanému muži.⁹⁰ Tématem pohádky Dlouhý, Široký a Bystrozraký je dospívání v dospělé, nezávislou osobnost. Jde o „rituál přechodu“ a s tím spojené zbavení se strachu z dospívání a ze zvolení si partnera.⁹¹

⁸⁸ Tamtéž, s. 272, 274.

⁸⁹ Tamtéž, s. 15.

⁹⁰ ČERNOUŠEK M. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990, s. 113 – 123.

⁹¹ Tamtéž, s. 127, n.

Erich Fromm se zabývá více mýty a sny než pohádkou. Z pohádek rozebírá Červenou Karkulku, již srovnává s mýtem o Oidipovi. Oboje pojednává o konfliktu mezi mužem a ženou. Červená Karkulka končí vítězstvím žen, jež nenávidí muže, oproti tomu v mýtu o Oidipovi triumfuje muž. Symbolika nám jasně napovídá, o co tady jde: červená barva čepičky znamená menstruaci, láhev možnou ztrátu panenství, vlk představuje zlo, násilníka a negativní aspekt mužské osoby, myslivec dobro a pozitivní aspekt mužské osoby.⁹² Pohádku Červenou Karkulku analyzují všichni tři autoři.

Všechny tyto a mnohé další pohádky ukazují, jak obtížné je dospět a dospělým být. Hlavně ale ukazují, že to možné je a že člověk může být šťastný.

2.2 Analytická psychologie

C. G. Jung byl Freudovým nástupcem a přítelem, sám Freud v něm viděl svého přímého pokračovatele. Došlo ale mezi nimi ke sporu a Jung se s Freudovým učením rozešel.

Jung obohatil bádání v psychologii a psychoterapii o celistvý a komplexní pohled na lidstvo. Zaměřil se na nejširší souvislosti lidské kultury a ducha, jeho psychologie a psychoterapie je postavena na základě staré moudrosti lidstva - filosofie, náboženství, umění a alchymie.⁹³

Jeho přínosem jsou rozšířené poznatky o vědomí a nevědomí, nový pohled na Já, proces individuace, pojmy anima a animus a archetypy. Tyto poznatky jsou rozhodující pro interpretaci a pochopení smyslu pohádek, neboť pohádky jsou plné archetypů a nacházíme v nich mužskou animu a ženský animus.

Jacobiová v souladu s Jungem říká, že „lidská psychika se skládá ze dvou navzájem se doplňujících, svými vlastnostmi však protikladných sfér – z vědomí a z tzv. nevědomí; v obou těchto oblastech je účastno naše Já.“ Tyto pojmy už známe od Freuda. Jung pod pojmem já rozumí komplex představ, který je obklopen a nesen vědomím a charakterizován kontinuitou a vlastní identitou extroverta či introverta. Nazývá jej také „subjektem vědomí“. Vědomí chápe jako funkci nebo činnost, pomocí níž je udržován vztah psychických obsahů k Já. Aby naše zážitky byly vědomé, abychom je mohli pociťovat, musí procházet přes naše Já.⁹⁴

⁹² FROMM, E. *Mýtus, sen a rituál*. Praha: AURORA, 1999, s. 199 – 200.

⁹³ ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002, s. 205.

⁹⁴ JACOBI, J. *Psychologie C. G. Junga*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1992, s. 9.

U **vědomí** můžeme rozlišit několik funkcí. Funkce vědomí nám umožňují orientovat se v systému vztahů obsahu vědomí k vnějším faktům a v zacházení s fakty zprostředkované skrze smysly (ektopsýché) a v oblasti vztahů mezi obsahy vědomí a předpokládanými procesy v nevědomí (endopsýché). Mezi ektopsychické funkce Jung řadí vnímání, myšlení, cítění a intuici.⁹⁵ Mezi endopsychické funkce patří paměť a pak komponenty jako subjektivní komponenty vědomých funkcí (u člověka neznámý objekt vyvolá subjektivní reakce, které nejsou vždy příjemné), emoce, afekty a invaze.⁹⁶

Nevědomí je starší než vědomí (z autogenetického hlediska), vědomí je na něm závislé. „Věc, která přichází první, je samozřejmě nevědomí a vědomí opravdu vzniká z nevědomého stavu.“ Nevědomí tvoří obsahy a procesy nedostupné vědomí a nejsou ve vztahu k Já (komplexní danosti), které je centrem vědomí.⁹⁷ Obsahem nevědomí je „všechno, co vím, na co však momentálně nemyslím; všechno, co je vnímáno mými smysly, ale mým vědomím nepovšimnuto; všechno budoucí, co se ve mně připravuje a teprve později se dostane do vědomí.“⁹⁸ Nevědomé procesy nepoznáváme přímo, ale z jejich produktů, které překročí práh vědomí. Vědomí je vlastně produkt nevědomí. Jung rozlišil osobní nevědomí a kolektivní nevědomí.⁹⁹ Osobní nevědomí je „vše zapomenuté, potlačené, vytěsněné, podprahově vnímané, myšlené i cítěné“.¹⁰⁰ Obsahy tohoto nevědomí jsou získány individuálními zkušenostmi nebo instinktivními procesy. Kolektivní nevědomí tvoří obsahy neznámého původu nezískané na základě individuální zkušenosti nýbrž dědičně. Tyto obsahy jsou mytologického charakteru a patří k jakémusi kolektivnímu vzoru.¹⁰¹ Kolektivní nevědomí na rozdíl od osobního nevědomí má obsahy a způsoby chování, které jsou všude a ve všech individuích s jistým omezením stejné.

Obsahem osobního nevědomí jsou tzv. citově zabarvené **komplexy**.¹⁰² Jung je definuje jako odštěpené části osobnosti – skupiny psychických obsahů oddělených od vědomí a fungujících samostatně, naše vůle je nemůže ovlivnit. Skrývají se v temné sféře nevědomí, odkud mohou brzdit nebo podporovat vědomé akty.¹⁰³ Komplexem tedy označujeme nevědomé obsahy, jež spojují stejné emoce a nějaké společné významové jádro (archetyp), do

⁹⁵ JUNG, C. G. *Analytická psychologie – její teorie a praxe*. Tavistocké přednášky. Praha: Academia, 1993, s. 22 – 24.

⁹⁶ Tamtéž, s. 31 – 33.

⁹⁷ Tamtéž, s. 20.

⁹⁸ JUNG, C. G. *Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1997, s. 38.

⁹⁹ JUNG, C. G. *Analytická psychologie – její teorie a praxe*. Tavistocké přednášky. Praha: Academia, 1993, s. 48.

¹⁰⁰ JACOBI, J. *Psychologie C. G. Junga*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1992, s. 20.

¹⁰¹ JUNG, C. G. *Analytická psychologie – její teorie a praxe*. Tavistocké přednášky. Praha: Academia, 1993, s. 48 – 49.

¹⁰² JUNG, C. G. *Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1997, s. 98.

¹⁰³ JACOBI, J. *Psychologie C. G. Junga*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1992, s. 21.

určité míry se mohou i zastupovat. Komplexem se stává každá emočně nabitá událost. Komplexy vznikají z více i méně traumatických událostí, ale i z opakujících se malých příhod, které nás ponižují a zraňují.¹⁰⁴ Hlavně je za tím vším, že člověk zdánlivě nemůže být v souladu sám se sebou, s celkem vlastní identity. Komplexy má každý jedinec a nejsou znakem méněcennosti. Dokazují jen, že v nás existuje něco nesjednoceného, konfliktního, co nám buď překáží nebo i pobízí a nutí nás k větším výkonům a tím k většímu úspěchu. V tomto smyslu jsou komplexy důležitou a potřebnou součástí duševního života, jinak bychom duševně stagnovali.¹⁰⁵ Jedním z mnoha komplexů je jáský komplex, o kterém Jung říká, že je „charakteristické centrum“ naší psyché. Pak ale nemůžeme chápat komplexy jako „psychické veličiny, které se vymkly kontrole vědomí“, ale spíše jako strukturní jednotky naší psyché (vědomí i nevědomí).¹⁰⁶

Obsahy, jednotky působení kolektivního nevědomí Jung nazval **archetypy**. „Jde o prastaré nebo – ještě lépe – o prvopočáteční typy, to znamená od pradávna existující obecné obrazy.“¹⁰⁷ Archetypy jsou založeny na mytologických motivech, které se objevují v pohádkách, mýtech, legendách a ve folklóru. Náš mozek, naše tělo a naše psyché nesou stopy historie.¹⁰⁸ Obsahují dávno zapomenuté tradiční obrazy vztahů k „vyšším“ a „nižším“ mocnostem, skrývají tak v sobě náboženské symboly. Jde o poznávání rytmu noci a dne, ročních období, procesu vznikání, bytí a zanikání, života jedince ve společenství, v rodině atd.; jde tedy o základní lidské prožitky, jejichž obrazem je archetyp. Můžeme rozlišovat archetypické situace, symboly, chování a představy.¹⁰⁹ Člověk se díky archetypům a archetypickým představám setkává se sebou samým a hlavně s vlastním stínem, aby o sobě věděl, kdo vlastně je.¹¹⁰ Archetypickým symbolem může být postava, zvíře či neživý objekt (např. archetyp matky, dítěte, animy/anima, stínu, hrdiny atd.). Existují i archetypy, které odpovídají určitým lidským prožitkům nebo vyvolávají a řídí určité děje (archetyp proměny – znovuzrození, boje na život a na smrt, pomsty, odpuštění, stárnutí či smrti). Archetypy můžeme objevit ve snech, v mýtech a v pohádkách. Archetypům odpovídají příslušné instinkty nebo-li představují základní vzor instinktivního chování.¹¹¹ Archetypy jsou jádrem komplexů. Dostávají se do vědomí vlivem osobních komplexů, které jsou zpracovány

¹⁰⁴ KASTOVÁ, V. *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000, s. 44.

¹⁰⁵ JACOBI, J. *Psychologie C. G. Junga*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1992, s. 22.

¹⁰⁶ KASTOVÁ, V. *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000, s. 61.

¹⁰⁷ JUNG, C. G. *Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1997, s. 99.

¹⁰⁸ JUNG, C. G. *Analytická psychologie – její teorie a praxe*. Tavistocké přednášky. Praha: Academia, 1993, s. 49.

¹⁰⁹ AEPPLI, E. *Psychologie snu*. Praha: Sagittarius, 1996, s. 30 – 31.

¹¹⁰ JUNG, C. G. *Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1997, s. 119.

¹¹¹ ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002, s. 214.

v symbolu, proto Jung rozlišuje osobní symbol (vztahuje se k životnímu příběhu jedince) a nadosobní symbol (typicky lidské symboly přinášející lidem něco nového, podstatného). Existuje celá řada typických komplexů jako mateřský komplex, otcovský komplex, komplex moci, strachu atd.¹¹²

Ústřední archetyp je **bytosné Já**, je to archetypové jádro jáského komplexu.¹¹³ Naše Já je bytosnému Já podřazeno a chová se k němu jako část k celku.¹¹⁴ Bytosné Já je celost člověka, spojuje vědomé i nevědomé, je střed a zároveň i celek lidské bytosti. Vědomé Já nemůže poznat bytosné Já, protože bytosné Já vědomé přesahuje. Pro Junga je bytosné Já numinózní zkušenost, které svědčí o možnosti dosahu posledního cíle. Bytosné Já může být symbolicky znázorněno kruhem, čtvercem, kvaternitou, dítětem (božským dítětem), mandalou atd. Čtveřice podle Jungova názoru nejlépe znázorňuje úplnost, křesťanské trojiční učení vidí jako neúplné (jako možnost řešení by uvítal doplnění Trojice o Pannu Marii). Symboly bytosného Já ve středu některých mandal bývají různé; může jít o lidskou postavu: v křesťanství Kristus, v Orientu Budha, nebo o mytologické zvíře (lev, had, štír, motýl), květinu (růže, lotos), svatý grál atd.¹¹⁵

Archetyp bytosného Já má svoji dynamiku, která způsobuje, že člověk se stává sám sebou. Tento proces Jung nazývá **individuace**, jde vlastně o uskutečnění bytosného Já. Spolu se vztahem k sobě samému vytváříme také vztah ke svým bližním.¹¹⁶ „Individuace znamená: stát se jednotlivcem a – pokud individualitu chápeme jako svou nejnítějnější, poslední a nesrovnatelnou jedinečnost – stát se vlastním bytosným Já.“¹¹⁷ Celkový způsob chování k okolnímu světu nazval Jung pojmem „persona“ (původně maska). Aby persona dobře fungovala, musí vyhovovat třem faktorům: sebeobrazu ideálního Já, celkovému obrazu od okolí a fyzickým i psychickým dispozicím.¹¹⁸ Účelem individuace není nic jiného, než osvobodit bytosné Já z tlaku a představ persony na jedné straně a ze sugestivní moci nevědomých obsahů na straně druhé.¹¹⁹ Na cestě individuace nás čeká konfrontace se čtyřmi archetypy: se stínem, animou (ženu s animem), duchovním principem (ženu s materiálním principem) a s bytosným Já.¹²⁰

¹¹² KASTOVÁ, V. *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000, s. 97 – 98.

¹¹³ Tamtéž, s. 65.

¹¹⁴ JUNG, C. G. *Aion. Příspěvky k symbolice bytosného Já*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 2003, s. 15.

¹¹⁵ ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002, s. 220 – 221.

¹¹⁶ KASTOVÁ, V. *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000, s. 118.

¹¹⁷ JUNG, C. G. *Osobnost a přenos*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998, s. 69.

¹¹⁸ JACOBI, J. *Psychologie C. G. Junga*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1992, s. 18.

¹¹⁹ JUNG, C. G. *Osobnost a přenos*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998, s. 71.

¹²⁰ ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002, s. 216.

Stín je část naší osobnosti, které se chceme zbavit, ale která nám neodmyslitelně patří.¹²¹ Stín je aspekt, který si každý nese s sebou, odkrývá se v naší slabosti patřící ke každé síle jako noc po dni, zlo patřící k dobru.¹²² Člověk ale potřebuje hluboké stíny, aby se jevil plasticky, byl celou osobností.¹²³ Stínu se často zbavujeme projekcí a jeho projevy – své vlastní chyby pak odsuzujeme na někom jiném. Svůj stín můžeme tak nalézt v nějaké vnitřní symbolické podobě (nevědomý materiál jako postava ze snu) nebo ve vnější konkrétní postavě. Jde-li o osobní stín, lze ho zařadit do osobního nevědomí a zahrnuje „neprožívané nebo jen slabě prožívané duševní rysy jedince“. Stín z kolektivního nevědomí odpovídá např. temné stránce sebe sama a bere na sebe podobu mýtické postavy jako třeba Mefistofela, zloducha, Jidáše. Dvojice „já a stín“ – archetypové motivy – mohou vytvářet paralely, např. Kain a Ábel.¹²⁴ Chceme-li uspět v procesu individuace, musíme omezit své projekce stínu. Na cestě za sebepoznáním je důležité přijmout svůj stín, naučit se s ním žít.¹²⁵

S **animem** v případě ženy a **animou** v případě muže se setkáváme v další etapě individuálního procesu. Tyto archetypové obrazy naší duše zastupují vždy část psýché, odpovídají opačnému pohlaví a ukazují náš poměr k němu.¹²⁶ Anima je tedy obrazem druhého pohlaví v mužské duši, je učitelkou muže pro prožívání ženských pocitů: „být empatický, projevit slabost, úlevně plakat, vroucně prosit, otevřít se osobnímu vlivu i duchovnímu světu“.¹²⁷ V mýtech, legendách a snech se promítá jako Eva, Pallas Athéna, v pohádce může mít podobu rusalky, uvězněné princezny ale i čarodějky, ježibaby, jezinky atd. U ženy zase animus představuje temnější stránku její povahy spojenou s mužskými rysy. Projevuje se agresivitou, neústupností, touhou po moci a objevuje se jako mužský ideál v podobě pohádkového prince, hrdiny překonávajícího síly zla nebo jako ničitel ženských srdcí a duší.¹²⁸ Žena posedlá animem je v nebezpečí, že ztratí svoji ženskost (mužatka), podobně muž posedlý animou riskuje zženštilost.¹²⁹

Archetypy duchovního a materiálního principu jsou další archetypové postavy na cestě individuace. Archetyp starého mudrce je personifikací duchovního principu u muže a Magna Mater, velká matka země, je personifikací materiálního principu u ženy. Tady jde o poznání toho, co tvoří vlastní mužskou nebo ženskou prapodstatu, až nazpět k výchozímu pravzoru.¹³⁰

¹²¹ ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002, s. 216.

¹²² JUNG, C. G. *Osobnost a přenos*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998, s. 220.

¹²³ Tamtéž, s. 153.

¹²⁴ JACOBI, J. *Psychologie C. G. Junga*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1992, s. 59.

¹²⁵ ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002, s. 217.

¹²⁶ JACOBI, J. *Psychologie C. G. Junga*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1992, s. 61.

¹²⁷ ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002, s. 218.

¹²⁸ ČERNÝ, J., HOLEŠ, J. *Sémiotika*. Praha: Portál, 2004, s. 233.

¹²⁹ JUNG, C. G. *Osobnost a přenos*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998, s. 117.

¹³⁰ JACOBI, J. *Psychologie C. G. Junga*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1992, s. 66.

Archetypy starého mudrce i velké matky se mohou vyskytovat ve velkém množství forem, jsou známy z mýtů a mohou obsahovat zlé i dobré, temné i světlé aspekty. Může je symbolizovat: král, velký učitel a mistr, kouzelník, věštec, převozník mrtvých, šaman, kouzelný dědeček z pohádky či svévolný mág aj. pro duchovní princip; bohyně úrody, kněžka, Sibylla, matka církev, Sofia (bohyně moudrosti) aj. pro materiální princip.¹³¹

2.2.1 Využití analytické psychologie v terapii

Jung při své terapii neuzívá volné asociace ale metodu, kterou nazval „amplifikace“. Freudova metoda sice vede k vynoření komplexu, není ale jasné zda jde o ústřední snový komplex. V amplifikaci jde kromě nepřetržitého řetězce asociací o to, abychom k obsahu snu přidali podobné, příbuzné analogie. Asociace a analogie nepřináší jen snící (pacient) ale i analytik, ten hlavně svými asociačními, analogickými připomínkami určuje směr, kterým by se měly ubírat asociace snícího. V amplifikaci se k jednotlivým prvkům snu hledají asociace a analytik spolu se snícím používají analogie z mýtů, pověstí, pohádek i podobné obrazy a symboly. Pokračují tak dlouho, dokud není jasný smysl vyplývající ze snu.¹³² Jung chce vědět, co je sen, pracuje s ním jako s neznámým textem. Podle něho sen neskrývá žádné tajemství, jenom mu prostě nerozumíme. Proto používá logickou metodu amplifikace, díky ní hledá, co dělá nevědomí s komplexy.¹³³

Jak ukazuje Kastová, Jung a analytická psychoterapie klade důležitost na symbol. Na jedné straně obsahují minulost, to co nás brzdí, zatěžuje z dětství, na druhé straně oslovují životní téma odkazující do budoucnosti. „Symbol jako ohnisko psychického vývoje, je v terapeutickém procesu nositelem tvořivého vývoje.“ Analytická psychologie klade důraz na předpoklad, že psyché je autoregulační systém, jenž se od svého základu vyvíjí a je v pohybu.

Jung cíl své terapie formuloval takto (převzato z knihy V. Kastové): „Mým cílem je navodit takový duševní stav, v němž pacient začíná experimentovat se svým bytím, kdy nic není jednou provždy dáno a beznadějně zkamenělé, stav plynutí, proměny a vývoje.“¹³⁴ Jinak řečeno podle Kastové, cílem terapie je, aby lidé začali tvořivě zacházet se svými problémy a zvláštnostmi své povahy.¹³⁵ K tomu ještě dodává, že jako cíl lze považovat i to, že se

¹³¹ ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002, s. 67.

¹³² JACOBI, J. *Psychologie C. G. Junga*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1992, s. 45.

¹³³ JUNG, C. G. *Analytická psychologie – její teorie a praxe*. Tavistocké přednášky. Praha: Academia, 1993, s. 93 – 94.

¹³⁴ KASTOVÁ, V. *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000, s. 39 – 40.

¹³⁵ BĚŤÁK, L. Předmětem psychoterapie není porucha ale člověk. *Psychoterapeutické sešity*, 2001, roč. II, č. 1, s. 7.

naučíme přijímat do svého života všechny možné vlivy a jak se vyrovnávat s obdobím „sucha“, jak přetrpět stagnaci do změny situace, jak vydržet napětí, když není vyhlídka na úspěch.¹³⁶

Anna B. Ulanovová mimo jiné cíl analýzy definuje jako větší uvědomění, přiblížení se nevědomí. Při analýze vystupují otázky podobné těmto: V čem je přínos většího uvědomění? Co to znamená více si uvědomovat? Co si uvědomíme? V pozdějších stadiích analýzy si uvědomujeme hodnoty, jsme s nimi konfrontováni. Podle Ulanovové Jung popisuje cíl a účel analýzy ze dvou pohledů: z psychologického a náboženského. Řečeno psychologicky, vědomé Já musí navázat kontakt s archetypem bytostného Já jako s odlišným, jenž není totožný s vědomým Já, ale nicméně úzce s ním spjat. Takže těžiště osobnosti se posunuje od vědomého Já k bytostnému Já. Jung říká, že klient by měl obnovit svoji náboženskou orientaci. Uvádí, že u klientů v druhé polovině života by se nenašel žádný, jehož problém by nespočíval v náboženské rovině, k jeho vyřešení je ale potřeba obnovit náboženský náhled. V otázce výběru hodnot je třeba se setkat se s archetypem bytostného Já. Jung podotýká, že kromě nalezení vlastního zdroje hodnot a vztahu k archetypu bytostného Já je potřeba vztahů s okolními lidmi, s kolektivní zkušeností nejvyšší odlišnosti, či jinak řečeno Boha.¹³⁷

Jungovská psychologie a psychoterapie má spoustu pokračovatelů. Stálý zájem je o sny, o symbolický, resp. amplifikační materiál od pohádek, mýtů až třeba po současné rituály. Hlavním tématem ovšem zůstává individuace. Dochází ale ke specializaci, např. Jacobi, Asperová se zabývají problematikou narcismu a studu, Midell, Schellenbaum zase o terapeutickou práci s tělem a imaginací. Kalsched a Wirtzová pracují s oběťmi incestu a traumatizovanými klienty. Kastová a Riedelová se ve své terapeutické práci zaměřují na přenos, protipřenos a využití konceptu komplexu a archetypu.¹³⁸

2.2.2 Pohádka z pohledu analytické psychologie

V analytické psychologii a následně v terapii jsou pohádky stejně jako mýty ztvárněním zkušenosti lidstva. Obsahují archetypový svět obrazů, v kterém se odráží všechny základní životní situace, a tak jsou analogií k archetypovým obrazům vynořujících se během terapie.¹³⁹

¹³⁶ KASTOVÁ, V. *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000, s. 40.

¹³⁷ ULANOVÁ, A. B. *Bytostné já jako to odlišné*. In MOORE, R. L., ed. *C.G. Jung a křesťanská spiritualita*. Praha: Portál, 1998, s. 41 – 44.

¹³⁸ BĚŤÁK, L. Předmětem psychoterapie není porucha ale člověk. *Psychoterapeutické sešity*, 2001, roč. II, č. 1, s. 8.

¹³⁹ AEPLLI, E. *Psychologie snu*. Praha: Sagittarius, 1996, s. 35.

I Jung vidí pohádky jako ztvárnění archetypového obrazu kolektivního nevědomí. V mýtech, pohádkách i ve snu vypovídá duše o sobě samé a archetypy se vyskytují v přirozené souhře.¹⁴⁰

2.2.2.1 Pohádka v díle C. G. Junga

V Jungově rozsáhlém díle najdeme dvě statě, v kterých se více zabýval pohádkou: O fenomenologii ducha v pohádkách a Merkuriova studna. V první studii se zabýval archetypem ducha v pohádkách a jeho významem. V pohádkách se vyskytuje archetyp ducha v podobě člověka, starého muže vždy v situacích, kdy se hrdina nachází v beznadějně nebo zoufalé situaci. Postava starce přinášející radu a pomoc je vlastně personifikací poznání, že hrdina není schopen potřebného výkonu. Archetyp ducha v ději vystoupí v okamžiku, kdy hrdina potřebuje vhled do situace, pochopení, dobré rady, rozhodnutí, plán atd., ale není schopen toho dosáhnout vlastními prostředky. Archetyp tedy kompenzuje tento duchovní nedostatek a svými obsahy onu mezeru vyplní. Může mít i podobu ducha zemřelého, vědoucího zvířete či skřítky (nejčastěji u žen). Nejčastější otázky starce typu: kdo, proč, odkud a kam vedou k sebeuvědomění a soustředění morálních sil. Dále stařec propůjčuje kouzelné prostředky, které znamenají nepravděpodobnou a nečekanou možnost uspět.¹⁴¹ Postava moudrého starce, stařeny, ducha nebo skřítky znamená tedy ta klíčící rozhodnutí v nás, která si nechceme, neumíme nebo bojíme připustit. Představují tak naše spoutané, nevyužité možnosti a schopnosti.¹⁴²

V druhé studii se nezabývá přímo pohádkou jako je tomu v první studii, zde je hlavním tématem alchymistická symbolika. Líčí incest, který vychází z pacientových fantazijních obrazů a které jej upoutaly k rodičům a sourozencům. A to vše vychází najevo při analýze přenosu. Incest projevující se jako zlý osud vysvětlují dvě pohádky: ruská pohádka Tak rozkázal kníže Danila (v této pohádce k incestu nedošlo) a islandská pohádka (v této pohádce je incest dokonán jako prokletí matky neposlušného syna). Takto je to symbolika pro „manželství“ s animou. Jinak je incest symbolikou pro sjednocení s vlastní podstatou, individuací či uskutečněním bytostného Já, ale může jít někdy o nebezpečnou fascinaci. Souvisí s tím vším anima, animus, stín, velká závislost na matce, otcí.¹⁴³

¹⁴⁰ JUNG, C. G. *Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1997, s. 278.

¹⁴¹ JUNG, C. G. *Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1997, s. 265, n.

¹⁴² BLAŽEK, B., OLMROVÁ, J. *Průhledy do dětství*. Praha: Avicenum, 1986, s. 95.

¹⁴³ JUNG, C. G. *Osobnost a přenos*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998, s. 203.

2.2.2.2 Pohádka u některých Jungových následovníků

Pohádka v díle Marie-Luise von Franz

Také von Franz zdůrazňuje, že v pohádkách nejlépe a nejjednodušeji objevíme archetypy a pomocí nich procesy, které se odehrávají v kolektivním nevědomí. Každá pohádka si nese psychologickou výpověď, o které vypovídá celá řada symbolických obrazů a událostí. Různé pohádky vypovídají o jednotlivých fázích této zkušenosti. Některé sdílejí problémy a zážitky stínu, jiné zase zkušenosti s animou a animem i mateřské a otcovské obrazy, které stojí za nimi, další zobrazují těžkosti spojené s dosažením skvostu nebo centrální zkušenosti. V pohádkách stojí jako ústřední vždy jeden archetyp a ostatní jsou obsaženy pouze okrajově. Všechny pohádky jsou stejně hodnotné, archetypy nejsou hodnotově odstupňované.¹⁴⁴

Pohádka je z hlediska využití v jungovské psychologii nejlepší, protože mýty, pověsti a jiný mytologický materiál je příliš skryt pod množstvím kulturního materiálu. Von Franz uvádí Jungovu myšlenku, v níž řekl, že na pohádkách lze studovat srovnávací anatomii psýché. V pohádkách je vědomého kulturního materiálu méně, proto se v nich daleko více odráží základní vzorce psýché. Pohádka má dále tu výhodu, že se nachází mimo rasové a kulturní rozdíly, takže může kolovat po staletí a mezi národy. Von Franz interpretuje pohádky z obecného hlediska, nikoli z pohledu jednotlivce.¹⁴⁵

Proměny Já a bytostného Já a jeho uvědomování nalezneme zejména v rozboru pohádky Tři pera od bratří Grimmů – viz kap. 4.1.1. To souvisí s ponořením a poznáváním svého nevědomí a uvědoměním si animy nebo anima (u žen). Nejmladší, nejhoupější královský syn Prostřáček se musí ponořit do svého nevědomí (padací dvířka do země), aby našel svoji animu a byl blíž na cestě uskutečnění bytostného Já.¹⁴⁶

Archetyp mužského stínu najdeme hlavně v pohádce Princ Ring. Motiv stínu patří jak k osobnímu tak i kolektivnímu nevědomí, v pohádkách se objevuje jen kolektivní aspekt. Tato postava se sice jeví jako primitivnější, instinktivnější, nemusí být však méněcenná. V některých pohádkách nedoprovází hrdinu stín v konkrétní, oddělené podobě, samotný hrdina se ale projevuje pozitivními i negativními aspekty. I v tomto příběhu jde o nalezení a přijetí animy. Bytostného Já může být dosaženo a tím může být dosaženo stabilizace situace, když je získán pozitivní stín a anima.¹⁴⁷ Také pohádka Začarovaná princezna od bratří Grimmů znázorňuje archetyp stínu, zde je jím duch mrtvého, kterého hrdina na svoji útratu

¹⁴⁴ FRANZ, M.-L. von. *Psychologický výklad pohádek*. Praha: Portál, 1998, s. 15 – 16.

¹⁴⁵ Tamtéž, s. 22 – 24.

¹⁴⁶ Tamtéž, s. 37 n.

¹⁴⁷ Tamtéž, s. 91 – 108.

nechal pohřbít. Stín představuje nepoužívanou část hrdinova života, potenciální vlastnosti, které se ještě nestaly součástí charakteru a jednání. Hlavní hrdina Petr pohřbil mrtvého, protože o svůj stín se musíme starat, musíme být za něj zodpovědní. Když přijme svůj stín, objeví se anima (v pohádce jako královská dcera začarovaná horským duchem). Petr musí odpovědět na hádanky princezny, jinak zemře jako princové před ním, tzn. že anima je nejprve uvězněná a nerozumí sama sobě, musí objevit své místo v psychickém procesu, musí se osvobodit.¹⁴⁸

O ženském stínu vypráví méně pohádek než o mužském stínu, obvyklým schématem vyprávění je dobrá a zlá sestra, přičemž dobrá sestra je odměněna, zlá potrestána. Ženy nebývají od svého stínu tak ostře odděleny jako muži, proto se ženský stín objevuje v pohádkách málo. Například v pohádce Chundelatá čepička (Severské lidové pohádky)¹⁴⁹ nebo Drozdibrad se dozvíme o funkcích ženského stínu a archetypu anima.¹⁵⁰

Zabývá se také příběhy, které popisují vzorce lidského vztahu. Protagonisty takových příběhů bývají nejčastěji děti (Jeníček a Mařenka). Příběhy o vztazích se nezabývají aspekty lidské osobnosti ale vývojem archetypů; ukazují, v jakém vzájemném vztahu jsou mužské a ženské archetypy v kolektivním nevědomí. Jako příklad uvádí pohádku Bílá a černá nevěsta (pohádky bratří Grimmů).¹⁵¹

Von Franz tedy pohádky ve své práci Psychologický výklad pohádek pouze interpretuje, vlastně její zaměření je teoretické a abstraktní. Přistupuje k nim na základě kolektivního nevědomí, nesrovnává nebo neukazuje na terapeutické práci s pacientem. Je to jakási pomůcka k interpretaci pohádek, k nalezení smyslu v pohádkových příbězích. Ale své poznatky neaplikuje na lidskou zkušenost, neuvádí, jak dál s nalezeným smyslem z pohádek v životě nakládat.

Pohádka v terapii u Vereny Kastové

V knize od Vereny Kastové „Dynamika symbolů“ najdeme případy terapie s použitím pohádky. Jak z názvu vidíme, autorka se zabývá převážně vznikem a utvářením symbolů a s tím spojenými komplexy, archetypy, procesem individuace, bytostným Já. V části utváření symbolu jako procesu uvedla konfrontaci s pohádkou. Jedná se o terapeutický (možná spíše mimo terapeutický) případ jedné ženy, které umřela sestra. Tato žena se cítila osamocená, zbytečná, obtížená otázkou smrti. Nalézala jenom negativní archetypové obrazy, až pomocí

¹⁴⁸ Tamtéž, s. 109 – 114.

¹⁴⁹ Tamtéž, s. 131 – 136.

¹⁵⁰ Tamtéž, s. 137 – 138.

¹⁵¹ Tamtéž, s. 161 – 165.

pohádky „Měsíček na čele“ vyprávějící o odloučení od dobré matky (která byla ale stále přítomna v podobě žluté krávy) a o konfrontaci se zlou matkou, poznávala i pozitivní archetypové obrazy, konkrétně pozitivní archetyp mateřství. Se svým traumatem se mohla tedy vypořádat díky pohádce a imaginaci, již pak ztvárnila v obrazech. Žena se zmítala v matce smrti, v negativním aspektu mateřství a musela znovu okusit všeobjímající lásku mateřství. To získala, když připustila žlutou krávu z pohádky, která může být symbolem archetypu matky, mateřství v kolektivní formě do svých imaginací.¹⁵² Jiný případ projekce pohádkových obsahů do případu uvádí u mladého pacienta s borderline syndromem (tito pacienti se projevují omezeným kontaktem z očí do očí, vážnoucím slovním kontaktem, kompulzivně obsedantním, úzkostně-depresivním a sebepoškozujícím chováním, intenzivními pocity hněvu, halucinacemi nebo bludy, suicidálními myšlenkami)¹⁵³. Tento muž se bál navázat jakýkoliv vztah, protože měl strach z opuštění a cítil v sobě postavu velkého muže, jenž jej terorizoval a pacient svůj strach a úzkost vybíjel na sobě a na terapeutce. Ta navrhl použít na jeho případ a jejich vzájemný vztah pohádku Modrovous. Pacient se přes projekce v mrtvé dívky, Modrovouse, mladou ženu Modrovousovou dostal až k pomoci bratrů. Bratři ho vedli k zamýšlení, jak by mu mohli pomoci a jak by se v určitých situacích zachovali. To vedlo k uklidnění jeho situace.¹⁵⁴

2.3 Pohádka z pohledu dalších hlubinně psychologických směrů

Dalšími směry hlubinné psychologie, které většinou vycházejí z psychoanalýzy a ve své terapii se zabývají i pohádkou, jsou: transakční analýza, pozitivní psychologie, gestalt terapie, zde je to hlavně J. Mackewn, která ve své praxi užívá pohádku (její práce s pohádkou se přibližuje práci se snem), psychosyntéza a R. Assagioli (jeho práce s pohádkou je podobná psychoanalýze a zvláště analytické psychologii). S pohádkou a jejím využitím v psychotherapeutickém procesu se můžeme setkat i v rodinné a skupinové terapii.¹⁵⁵ Více zde uvádím pouze pohled na pohádku v transakční analýze a pozitivní psychologii, neboť v těchto směrech je práce s pohádkou rozšířenější a materiál k tomu mně dostupnější.

¹⁵² KASTOVÁ, V. *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000, s. 32 – 39.

¹⁵³ PÁNKOVÁ, R. Současná dermatovenerologie a psychosomatické myšlení [online]. In PSYCH&SOM, Liberec: Netia [cit. 2005-05-29] Dostupné na www.sklib.cz/psomweb2004.

¹⁵⁴ KASTOVÁ, V. *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000, s. 186 – 192.

¹⁵⁵ STRUKOVÁ, S. *Možnosti využití pohádky v psychoterapii*. Praha, 2003. Diplomová práce, Univerzita Karlova v Praze. Filozofická fakulta. Katedra psychologie. Vedoucí práce I Štětovská [online]. Praha: Psychoterapie a psychologické poradenství [cit. 2005-06-09]. Dostupné na WWW: <<http://www.volny.cz/silvie.strukova/gestalt.html>>.

2.3.1 Transakční analýza

Za zakladatele transakční analýzy bývá pokládán **Eric Berne**. Ten začínal s psychoanalýzou, ale později se od tohoto směru odklonil. Berne pracoval hlavně se skupinovou terapií.

Transakční analýza se zabývá studiem stavů ega, což Berne vysvětluje jako koherentní systémy myšlení a cítění, které se projevují odpovídajícími způsoby chování. Vychází z toho, že lidská osobnost se projevuje ve třech stavech ega: **Rodič, Dospělý, Dítě**.

Strukturální analýza pak diagnostikuje a rozlišuje jednotlivé způsoby chování a myšlení stavů ega.¹⁵⁶ Dítě v lidech činí, že lidé sedí, mluví, stojí, myslí, vnímají, chovají se jako v dětství. Některé projevy Dítěte jsou záchvaty vzteku, nezodpovědné či iracionální chování, zbožná přání či denní snění. A zároveň je Dítě spontánní, tvořivé, veselé, tato stránka lidské povahy je považována za nejlepší část lidské osobnosti, neboť umí život skutečně prožít. Tento stav ega máme vlastně už od dětství a máme jej v sobě stále.

I další stav ega Rodič si přinášíme z dětství. Skládá se totiž z chování a přístupů, které jsme okopírovali od rodičů nebo jiných autorit. Když člověk jedná zrovna jako Rodič, používá ty výrazy poroučejících rodičů, např. „měl bys“, „musíš“, „radši ne“ a „budeš litovat“. Rodič ovládá, kontroluje, nařizuje, udává limit, zároveň se stará o naše pohodlí, utěšuje a vychovává.

Dospělý v nás je rozumnou, logickou složkou. Tento stav se v nás vyvíjí, je ho potřeba při důležitém rozhodování. Umí nejlépe zhodnotit realitu světa, protože není zatížen emocemi jako Dítě nebo Rodič.

Transakční analýza pak zkoumá, jak tyto ega přistupují do vztahu a jak na sebe narážejí dvě odlišná ega v komunikaci a jejich tři stavy. Transakce je projev vzájemné lidské komunikace. Znamená to, že mezi lidmi neustále probíhají sociální výměny, které podávají věcné informace, informace o vzájemných vztazích, o vzájemných pozicích a do určité míry vypovídají o budoucím vývoji. Nesou v sobě pohlazení, které potřebujeme, ale i pohlavky, takže mohou nastat bezproblémové i konfliktní situace. Jestliže se jí účastní dva lidé nacházející se ve třech stavech, vznikají různé kombinace – typy transakcí (Dospělý – Dospělý, Rodič – Dítě, Dítě – Dítě atd.).¹⁵⁷

¹⁵⁶ BERNE, E. *Co řeknete až pozdravíte. Transakční analýza životních scénářů*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1997, s. 19 – 21.

¹⁵⁷ Tamtéž, s. 93.

Dítě si kolem pátého roku života vytváří na základě dosavadních zkušeností jakýsi názor na život, na svět a své postavení v něm. Utváří si životní scénář – jakési rozhodnutí, jakou životní cestou půjde a jaké strategie bude používat k dosažení svých cílů; jejich opouštění a přehodnocování je pak zdrojem životních krizí, může vést k zoufalství.¹⁵⁸ Analýze se pak říká **scénářová analýza**. V podstatě si dítě volí mezi „scénářem vítěze“ a „scénářem poraženého“, k tomu mu slouží dosavadní bezprostřední zkušenost se světem a zkušenost získaná z pohádek, mýtů a jako vzor slouží oblíbení hrdinové. Je docela jasné, že jiný životní osud bude mít chlapec, jehož největším vzorem je Ferda Mravenec, než ten, který si vybral Bajaju, přemožitele draka. Vítězem se pak stává ten, kdo splnil sliby, které si sám sobě dal. Ten, komu se to nepodaří, vlastně vyznává, že si klade nadměrné požadavky, kterým ale nemůže dostat. Proč však si lidé vybírají komplikované životní scénáře, jimiž se chtějí prosadit? Mimo již uvedené, si vybíráme svůj scénář podle tradic, mytologie zavedené v rodině a scénářů i postupů rodičů. Je to ovlivňováno každodenní zkušeností a pravdami proklamované v té rodině. Dítě si sice vybere vítězný příběh, úspěšného hrdinu, jestliže ale slyší věty typu: „nejsi dost dobrý“, „o to se ani nesnaž“, asi těžko vítězně naplní svou životní linii.¹⁵⁹ To odpovídá Berneovu pojetí scénáře, podle něhož jsou scénáře uměle vytvořené systémy, které omezují spontánní lidské a tvůrčí touhy a také prožívání skutečné intimity ve vztazích a člověk v nich snadno uvízne; používá metaforu věžeňské cely.¹⁶⁰ Jeho přístup k pohádkám je vůbec negativní. Tvrdí, že optimistický konec pohádky je podezřelý, protože ve skutečném životě k němu nedochází. „Pohádky jsou vyprávěny rodiči, kteří to myslí dobře, šťastný konec je pronikání benevolentního stavu ega Rodič. Pohádky, které si děti sami vymyslí jsou realističtější a nemusí mít nutné šťastné konce. Ve skutečnosti jsou notoricky hrůzné.“ Na druhou stranu uznává, že někteří lidé mají dobrý scénář a jiní se dokázali osvobodit a žít po svém.¹⁶¹

Berne používá při popisu scénáře často pohádkové a mýtické prvky. Pohádka může například odhalit prvky scénáře (scénářové iluze), které utvrzují pacienta v sebeklamu. Už J. Campbell prosazoval myšlenku, že lidské životy se odvíjejí podle modelů z mýtů, pohádek, a legend.¹⁶²

Zabývá se detailněji pohádkou o Červené Karkulce a O Popelce. Berne míní, že každé drama, i skutečný život má tři hlavní role: *pronásledovatel, zachránce, oběť* – „Dramatický

¹⁵⁸ Tamtéž, s. 89.

¹⁵⁹ HONZÁK, R., NOVOTNÁ, V *Krise v životě, život v krizi*. Praha: ROAD, 1994, s. 89.

¹⁶⁰ BERNE, E. *Co řeknete až pozdravíte. Transakční analýza životních scénářů*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1997, s. 202, 216.

¹⁶¹ Tamtéž, s. 51, 57.

¹⁶² Tamtéž, s. 53 – 60.

trojúhelník“. Každý hrdina (protagonista) začíná jednou ze tří rolí, druhá hlavní postava hraje jednu ze zbylých rolí. V okamžiku krize se role vymění, takže protagonista vystřídá většinou všechny hlavní role. Menší role zastupují *spojenec* a *obětní beránek*.¹⁶³ Například z Popelky se stává oběť, později pronásledovatel a nakonec zachránce. Macecha a její dcery se z pronásledovatelů mění na oběť. Spojence hraje kmotra víla, obětními beránky se stali dva lordi, kteří se oženili se sestrami Popelky. (V Perraultově podání, které Berne používá).¹⁶⁴

Na základě způsobu strukturování času vznikají scénáře, kterým nejlépe porozumíme v souvislosti s mýty. Ve scénáři „Nikdy“ jde o zákaz dělat věci, po kterých člověk touží nejvíce. S kletbou Rodiče se Dítě smířilo, takže zakázané věci se bojí dělat a tím týrá sám sebe. Tomu odpovídá mýtus o Tantalovi. Pro scénář „Dokud“ a „Před tím“ byl vzorem mýtus o Jasonovi nebo Herkulovi. Dokud nesplníme úkol, nemůžeme dostat odměnu. Scénáře „Znovu a znovu“ byly inspirovány Sisyfem. Často říkáme „Skoro jsem to dokázal, kdyby...“.¹⁶⁵

Ve scénářové analýze se vítězům říká „princové“ nebo „princezny“ a poraženým „žáby“. Cílem analýzy je, aby se z žab stali princezny a princové. Terapeut tu musí odvést namáhavou práci, protože pacient se zdráhá stát vítězem. Pacient chce totiž být pouze statečným poraženým, který všechno vydrží, tak se totiž může držet svého scénáře. Kdežto vyléčení by ho stálo zahodit svůj scénář nebo aspoň jeho část a začít znovu, a to je ochoten udělat málokdo.¹⁶⁶ Lidé, kteří se narodili zdraví, si vlivem pozitivních či negativních podmínek z okolí píší scénář, podle kterého neuvědoměle tráví zbytek života. Důsledky negativního scénáře mohou být katastrofické, dokud se lidé vědomě nerozhodnou, že ho změní. Žáby, prince a princezny z dětí dělají rodiče.¹⁶⁷

2.3.2 Pozitivní psychoterapie

Nossrat Peseschkian, zakladatel tohoto směru, je íránského původu a nyní žije v Německu. Jako lékař se snaží spojit moudrost a intuici Východu s psychoterapeutickými metodami Západu. Ve své praxi a ve svých knihách zdůrazňuje jedinečnost každého člověka a z ní vyplývající potřebu rozvíjet u každého to zvláštní a jedinečné. Výchovu i psychoterapii vnímá

¹⁶³ Tamtéž, s. 178.

¹⁶⁴ Tamtéž, s. 221 – 222.

¹⁶⁵ Tamtéž, s. 196.

¹⁶⁶ Tamtéž, s. 43.

¹⁶⁷ PROCHASKA, J. O., NORCROSS, J. C. *Psychoterapeutické systémy – průřez teoriemi*. Praha: Grada Publishing, 1999, s. 170.

jako proces, „jehož obsahem je rozvoj schopnosti pomoci si sám a „rozšířit“ své cíle ve smyslu co nejplnějšího rozvoje všech psychických, somatických i sociálních schopností“. K tomu mu napomáhají orientální bajky.¹⁶⁸

Slovo pozitivní je tu ve smyslu latinského slova "positum", které znamená skutečnost, tvrzení, něco daného. V pozitivní psychoterapii pak nejde pouze o poruchy a konflikty, ale také s tím spojené **schopnosti zpracovat konflikt** a **potenciál sebepomoci**. Každý člověk bez rozdílu má dvě základní schopnosti - milovat a poznávat, to je všem lidem společné. Tyto schopnosti jsou základem pro všechny schopnosti a člověku jsou vlastní nezávisle na jeho tělesném a duševním zdraví a sociální situaci.¹⁶⁹

Ve své praxi používá příběhy, podobenství, orientální bajky a mýty. Říká, že jako takové napomáhají k pochopení a mají důležitou didaktickou hodnotu. Příběhy totiž obsahují intrapsychické, mezilidské i společenské konflikty a ukazují možnosti jejich řešení. Mytologický příběh, který je prost od pacientova světa a jeho odporu k odhalování vlastních konfliktů, slabostí a potíží, může právě pacientovi pomoci získat od konfliktu potřebný odstup.¹⁷⁰

V pozitivní psychoterapii mohou mít příběhy několik funkcí:

- ✧ Příběhy mohou fungovat jako **zrcadlo**. Příběh umožní posluchači se v něm poznat a prostřednictvím řeči obrazů ztotožnit se s hrdiny.
- ✧ Příběhy ukazují **možnosti řešení**. Správně vybraný příběh nabízí celou škálu interpretací a možností řešení svých konfliktů. Vybízí k napodobování a pokusům.
- ✧ Příběhy poskytují **ochranu**. Příběhy chrání pacienta před pocitem frontálního útoku na sebe a tím brání vybudování odporu.
- ✧ Příběhy aktivují **schopnost svépomoci**. Příběhy jsou snadné k zapamatování, a tak mohou u pacienta aktivovat potenciál svépomoci a navodit pocit, že je na terapeutovi nezávislý.
- ✧ Příběhy tradují **kulturu** a jsou prostředníci mezi kulturami.
- ✧ Příběhy podněcují **fantazii**. Zejména u dětí příběhy oslovují oblast intuice a navozují cestu do fantazie. „Přitom se reaktivují dřívější způsoby chování a problémy se přehrávají ve fantazii. Současně však vycházejí na povrch i očekávání do budoucna a podporuje se jejich vlastní utváření.“

¹⁶⁸ BATTEGAY, R. in PESECHKIAN, N. *Psychoterapie v každodenním životě*. Brno: Cesta, 2000, s. 13.

¹⁶⁹ PESECHKIAN, N. *Příběhy jako klíč k dětské duši*. Praha: Portál, 1999, s. 12 – 13.

¹⁷⁰ PESECHKIAN, N. *Psychoterapie v každodenním životě*. Brno: Cesta, 2000, s. 18.

- ✧ Příběhy nabízejí **alternativy**. Pacient si z nabízených interpretací sám vybere, co odmítne nebo přijme pro vyzkoušení ve svém životě.
- ✧ Příběhy ukazují **nový úhel pohledu**.

Peseschkian uvádí i některé otázky pro práci s příběhem. Např.: S kterou postavou se pacient ztotožnil? Má hlavní postava v příběhu nějakého protihráče? Jaké vlastnosti postava protihráče má? O co hlavní postavě jde? atd. U dětí a dospívajících má smysl, aby mohli příběhy nakreslit, namalovat nebo pantomimicky ztvárnit.¹⁷¹

Nossrat Peseschkian je znám i v českém prostředí svými radami pro zdravý duševní život, pohodu v lidských vztazích, o výchově a sebeovlivňování. Mezi jeho nejznámější knihy patří dílo *Kupec a papoušek pojednávající o využití orientálních příběhů v psychoterapii a výchově*.¹⁷²

2.4 Hlubinně psychologický výklad Malého prince

Uvádím zde psychologický výklad Malého prince podle knihy E. Drewermanna „Co je důležité, je očím neviditelné“, protože to považuji za důležité vzhledem k tématu mé práce a protože Exupéryho dílo se dotýká dětské duše. Dokazuje tak nepřímou, jak je důležité být někdy stále dětmi a že pohádky nám tento návrat mohou usnadnit.

Zařazuji tento rozbor zvláště, mimo psychoanalýzu i mimo ostatní hlubinně psychologické směry, protože autor nerozebírá Malého prince z pohledu jednoho směru, ale pohledem hlubinně psychologickým.

V poslední době jsou známé Drewermannovy interpretace pohádek a pověstí s přihlédnutím k psychologickým výkladům bible. Zdá se, že Drewermann vycházel z toho, že v pohádkách i v náboženských textech jsou představovány události, jež se odehrávají ve skutečnosti v lidské psyché. Pravdu pro své tvrzení nejspíš nachází v tom, že v náboženské tradici i v pohádkách se mohou nalézt stejné motivy odkazující na archetypy, jak je chápe C. G. Jung.¹⁷³

Příběh Malého prince není určen malému dítěti, ale dítěti v dospělému člověku, dítěti, kterým dospělý kdysi byl. Příběh pomáhá k znovunalezení dětství, k obnově důvěry v nepodmíněnou sílu lásky. Díky Exupéryho navrácení se ke svému dětství ve chvílích krize

¹⁷¹ PESECHKIAN, N. *Příběhy jako klíč k dětské duši*. Praha: Portál, 1999, s. 54 – 55.

¹⁷² SMĚKAL, V. in PESECHKIAN, N. *Psychoterapie v každodenním životě*. Brno: Cesta, 2000, s. 5.

¹⁷³ HASBERGER, K., KÜPPERS, K., PETRI, H. et al. *Symbole als Glaubenshilfe*. Regensburg: Friedrich Pustet, 1987, s. 29.

se můžeme i my v podobných chvílích obracet myšlenkami k minulosti, „aby člověk navázal v místě, kde se vlákna zauzčila, a aby si ujasnil svoji představu o sobě, která již možná degenerovala k nepoznání“. Tak se navracíme do doby, kdy ještě vládlo dítě, než muselo ustoupit dospělému. A už dospělému „zřícenému letci“ se vynořují v symbolické podobě obrazy a vzpomínky, ukazující jak „malý princ“ kdysi žil.¹⁷⁴

Zřícený letec tedy zobrazuje samotného autora, který se v kritickém okamžiku svého života navrácí k nejkrásnějším a nešťastnějším vzpomínkám svého života a vzniklo z toho jeho nejproslulejší dílo. Ve zříceném letci se ale může nalézt každý dospělý, který aspoň jednou za svůj život neví jak dál a vězí v pochybách, jestli jeho počínání má smysl. A tu se mu objeví malý princ, který přiletí z neznáma, z výšin, kam člověk často hledí a touží po něčem velkém, tajemném, co by změnilo jeho život. Malý princ symbolizuje dítě v dospělém člověku nebo spíše vzpomínky na dětství skryté v nevědomí.

3 LIDSKÁ ZKUŠENOST V POHÁDCE, MÝTU A NÁBOŽENSTVÍ

3.1 Funkce symbolů v pohádce

Už jsem se zmiňovala o symbolech v kapitole 2.6.1, ale z obecného hlediska, prostě jen jako o druhu výrazových, dorozumívacích prostředků. V této podkapitole se chci zaměřit na symboly v pohádce. O tom už také můžeme nalézt zmínky v předchozích kapitolách.

Svět pohádek je bohatý na obrazné symboly.¹⁷⁵ Pohádka obsahuje symboly a archetypy z dob, kdy se vyvíjela z mýtických kořenů a iniciačních obřadů, a pomáhá tak se vyrovnávat se zážitky pro děti nepochopitelnými, konfliktními, nebezpečnými. Použité symbolické procesy a obrazy poskytují dětem modely životních situací, zkušenostní obrazy, příklady k utváření identity, umožňují vytvářet si vlastní imaginativní svět. Postavy a děje, jež jsou vlastně také symbolické, vstupují do dětského světa a přinášejí s sebou asociativní podněty, mravní principy, naděje a opory.¹⁷⁶

¹⁷⁴ DREWERMANN, E. *Co je důležité, je očím neviditelné*. Hlubinně psychologický výklad Malého prince. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 1996, s. 55.

¹⁷⁵ ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999, s. 55.

¹⁷⁶ VAŘEJKOVÁ, V. in ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999, s. 228 – 229.

Nejen v pohádce žijeme ve světě symbolů. Díky symbolům vědomě i nevědomě nacházíme v pohádce skryté významy, které jsou analogické, podobné i kontrastní k našim zkušenostem, a dokonce ji mohou přesahovat. Poselství pohádky překračuje reálno, působí tak bezprostředněji, hlouběji a účinněji.¹⁷⁷

Jedině skrze symbolické vyjádření se můžeme vyznat ve svých situacích, díky nim můžeme uchopit své situace. „Symboly jsou ohniska lidského vývoje.“ Jsou do nich vtěsnány existenciální zkušenosti, dotýkají se jednotlivých etap našeho vývoje a tím také témat zábran, která s tím souvisejí. Symboly zobrazují naše komplexy. Pohádka je zvláště v tomto směru vhodná, protože i pohádkové postavy trpí komplexy. V komplexech je obsažené to, co brání dalšímu rozvoji, zároveň i zárodky dalších možností. To vyplave napovrch, když v této oblasti fantazírujeme, když je přeneseme do symbolů.¹⁷⁸ Když uvidíme, že nejmladší dítě bylo odstrkováno svoji rodinou, posmíváno, pomyslíme si, že to v něm vyvolalo komplex (jak jej popisuje Jung), to bývá motivem mnoha pohádek. Ale také uvidíme, že jeho komplex ho posunul dál, že byl možností k dalšímu rozvoji. Syn nebo dcera vyšli z domu, stejně jako starší sourozenci před nimi, protože chtěli dokázat, že zadaný úkol zvládnou. A doopravdy zvládli a podařilo se jim ještě víc – projít cestou individuace. Takže když si přečteme takovýto příběh, může v nás vyvolat naději, že také z odstrkovaného člověka může na konci vyjít vítěz, schopný žít odpovědný, dospělý život. A stává se i výzvou hledat, co je v nás odstrčeného a může se vydat na cestu do vědomí.

Děti, jež slyší pohádku, se díky symbolickému vyjádření s dějem ztotožní a příběh ve své naivnosti prožívají. Když děti trpící komplexem méněcennosti uslyší o malém káčátku, doufají, že i ony se mohou stát „krásnými labutěmi“. A tak pohádka funguje jako životní model, který povzbuzuje, oživuje a nevědomě udržuje naději v pozitivní životní možnost.¹⁷⁹

3.1.1 Předání zkušeností pomocí pohádky

O zkušenosti v pohádkách už jsem se nemálo zmiňovala (viz 2.4), ale přesto tomu věnuji celou kapitolku. Když shrneme poznatky o symbolu v pohádkách, můžeme říct, že to je jejich funkce: předat nám po staletí sbíranou zkušenost. A tu zkušenost nejdříve rozpoznat, přijmout a vyznat se v ní. Rozhodla jsem se, že proces poznávání zkušenosti ukáží na pohádce Tři pera,

¹⁷⁷ ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999, s. 178.

¹⁷⁸ KASTOVÁ, V. *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000, s. 43 – 44.

¹⁷⁹ FRANZ, M.-L. von. *Psychologický výklad pohádek*. Praha: Portál, 1998, s. 51.

a to z pohledu psychoanalýzy a analytické psychologie. Text této pohádky bratří Grimmů (v českém překladu z roku 1961) s názvem Tři pírká uvádím v příloze I.

Motivem pohádky Tři péra, stejně jako pohádky Tři řeči, je zneužitá a zavržená dítě staršími sourozenci. Například Popelka využívá tohoto motivu také, ale ve Třech pérech má jinou podobu, nezmiňuje se o neštěstí ponižovaného. Dítě se cítí vždy méněcenné vůči složitému okolnímu světu. Je přesvědčeno, že všichni jsou schopnější a ví víc než ono samo. Proto mnoho pohádek začíná popisem hrdiny, kterého všichni podceňují a zesměšňují. Dítě takovéto pocity cítí vůči sobě a promítá na širší okolí a hlavně na rodiče a sourozence. Tyto pohádky jsou tedy pro děti jedny z nejdůležitějších, protože jim přináší útěchu a naději, že nic není tak, jak se zdá. „Ve výsledku tyto příběhy dítěti říkají, že ten, který byl sám sebou i druhými považován za nejméně schopného, nakonec všechny předčí.“ Myslím si, že hlavní zkušenost, s kterou se dítě v tomto příběhu může ztotožnit je, že si díky pohádce začíná uvědomovat své možnosti. Ale jak Bettelheim ve svém díle uvádí, dětem v jejich situacích může pomoci skutečnost, kterou si leckdy nepochopitelně na svůj problém vztáhnou. Například pětiletému chlapci pomohl pohádkový příběh Locika, z níž na něj pozitivně působilo chování macechy, které je považováno za negativní a sobecké a dívčino vězení ve věži. A pomohlo mu také poznání, že může být prospěšné vlastní tělo, stejně jako pomohly dívce Locice její dlouhé vlasy. Tento příběh pomohl malému chlapci i přesto, že hrdinkou je dospělá dívka.

V mnoha dalších pohádkách najdeme tři sourozence, z nichž ten nejmladší je nejponižovanější. Proč ale ten třetí? Číslovky v nevědomí i vědomí představují rodinné vztahy a situace. Číslovka jedna představuje ve vědomé mysli náš vztah ke světu, „dvě“ pak samozřejmě dvojici, manželský nebo rodičovský pár. „Dva proti jednomu“ znamená vyřazení ze soutěže. V nevědomí a ve snech „jednička“ znamená nás samé nebo dominantního rodiče. „Dvě“ v dětské mysli odpovídá rodičům a „tři“ samotnému dítěti ve vztahu k rodičům, nikoli k sourozencům. Proto ať je sourozenecké postavení jakékoliv, dítě číslem tři rozumí sebe. Takže když je dítě v pohádce třetí, dětský vnímatel se s ním snadno ztotožní bez ohledu na to, jestli je ono samo nejstarší, prostřední či nejmladší, protože v nejzákladnější rodinné konstelaci je vždy třetí. Je pro něj důležité, aby jej rodiče měli rádi, cítí se vůči nim bezvýznamné a touží se jim vyrovnat. Jde vlastně o to, že za sourozenci v pohádce se schovávají v nevědomí rodiče. Dítě si však bojí přiznat, že touží po vítězství nad rodiči, proto je v pohádce zastupují sourozenci. Toto vítězství se může podařit, když dítěti pomáhá starší moudrá osoba. V Trojí řeči pomáhají tři učitelé v cizích městech, ve Třech pérech je to stará ropucha, kdo Hloupínkovi (u von Franz je to Prost'áček) poradí a pomůže.

A teď k samotnému příběhu a k symbolice. Slovem koberec se dříve označovala velice složitá tkanina, podobná té, kterou spřádaly sudičky. Chtěl-li král po synech tuto tkaninu, naznačil tak, že rozhodnout má osud. Sestupem do tmy země příběh naznačuje, že Hloupínek se vydal na cestu prozkoumávání své nevědomé mysli. Můžeme říci, že se pustil do poznávání svého Ono. Hloupínek za dveřmi objeví ropuchu obklopenou malými žabičkami. Hloupínek na rozdíl od bratrů, kteří jsou až nápadně stejní, nesetrvává jenom v Já a ve vědomí, nebojí se poznat a přijmout své Ono a nevědomí. Učinit nevědomé vědomým nestačí, obsah nevědomí se musí diferencovat. Proto jsou tři úkoly, které značí zjemňování a třibení temného obsahu našeho nevědomí. Ale žabičku už si vybere Hloupínek sám a svým objetím, láskou změni žabku v krasavici. Jsme to totiž my sami, kdo proměňuje základní, prostý, obyčejný obsah našeho nevědomí v nejvytříbenější plody mysli. Po náhodě, hrající roli v našem životě, díky níž si Hloupínek přivedl krásnou dívku a dva bratři selské dívky, nastupuje prokázání schopnosti proskočit kruhem. Tady jde už o to dokázat něco sám - všestranné rozvíjení osobnosti nebo zpřístupnění našeho nevědomí Já nestačí, člověk musí umět své schopnosti používat. Poslední slova pohádky o moudrosti, s jakou Hloupínek vládl, staví do protikladu chytrost bratří na začátku pohádky. Zatímco chytrost je nezávislá na charakteru, „moudrost je důsledkem vnitřní hloubky, smysluplných zkušeností, které nám obohatily život: je odrazem bohaté a plně integrované osobnosti“.¹⁸⁰

Z pohledu analytické psychologie primární úkol této pohádky je ukázat, jak muž může nalézt svoji animu. Tohoto aspektu si všimát nebudu, ale pokusím se najít v analytickém výkladu von Franz prvky aplikovatelné více na dětskou zkušenost. Tento příběh poukazuje na skutečnost, že jsme vlivem principu přizpůsobovat se kdekomu a kdečemu ztratili schopnost brát život takový jaký je. A na Prostřáčkovi von Franz vysvětluje, jak je důležité brát věci ve své přirozenosti a jednoduchosti. Proto v západní kultuře najdeme dost příběhů, v nichž se daří hrdinovi, který je znám leností a vše mu padá do klína. Kompenzují kolektivní postoj, v němž se příliš zdůrazňuje pracovitost. Prostřáček totiž bez svého přičinění dostal všechno, co měl přinést: krásný koberec, zlatý prsten a krásnou dívku. A to proto, že byl ochoten vzít to, co se mu nabízelo a hledat tam, kde spadlo pírkó – nedaleko, již po několika metrech na zem. To znamená, že řešení svých problémů často hledáme mimo sebe nebo v jiných lidech, místo toho, abychom ho hledali v sobě. A s tím souvisí padací dvířka a sestup do podzemí. Samozřejmě i von Franz to vysvětluje jako sestup do hlubin nevědomí. Musíme si ale povšimnout toho, že jde o sestup padacími dvířky, tzn. že tu byla přítomná nějaká zašlá civilizace. Takže nejde o to, že by šlo o zapomenutý obsah a vynoření se z osobního

¹⁸⁰ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 102 – 109.

nevědomí, ale o jakýsi poznávání způsobu života dávné kultury, z níž člověk pochází. Psychologicky by to znamenalo, že naše nevědomí neobsahuje jen zvířecí instinkty, ale i tradice minulosti, které naše nevědomí spoluvytvářejí.¹⁸¹

Jak můžeme vidět, oba dva směry se na pohádku dívají podle svého zaměření: Bettelheim v ní tedy vidí poznávání možností užívání svého Ono a von Franz nalézání a přijmutí své animy. Oba dva zdůrazňují spolu s pohádkou, že je potřeba ponořit se do svého nevědomí, které, když se mu budeme věnovat, může přinést užitek.

Děti si z tohoto příběhu mohou mimo už uvedené vzít zkušenost, že chceme-li něco dokázat, překonat, musíme sílu a pomoc hledat nejdřív v sobě, v hloubce svého nitra. Až když nalezneme co v nás vězí, co nám může být z našeho vědomí i nevědomí prospěšné, objevíme a osvojíme si hodnoty, můžeme snáze přijmout pomoc od ostatních a sami také pomoci.

Pohádky jsou dobrou „přípravou“ na řešení problémů. Ukazují dětem, jak přistupovat k řešení problému (spíše než jak je řešit) a kladou důležitost na spolupráci a vzájemnou pomoc. Pohádky mohou obsahovat symbolické výpovědi téměř na všechny krizové okamžiky duševního vývoje, protože fungují jako kouzelné zrcadlo odrážející vznik, vývoj a zánik v životě dětí i dospělých. Pohádky ukazují, jak složité je dospět a dospělým být, jak se najít a neztratit na životní cestě, jak vyrůst v nezávislou, samostatnou osobnost, ukazují důležitost hodnot a mravní výchovy.¹⁸²

3.2 Symboly v mýtech

Základní funkcí mytologie je dodávat symboly, které pomáhají orientovat se v lidském v životě, zatímco některé lidské představy mohou působit opačně.¹⁸³ Užívání symbolů nepotřebuje žádné další zprostředkování a může vést k okamžitému pochopení.¹⁸⁴ Mýty vznikaly ve všech dobách po celém světě. Byly živoucí energií pro všechno, čemu daly vzniknout činy lidského ducha a těla. Vždyť z mýtického základu spatřovaly světlo světa náboženství, filosofická učení, společenské formy primitivních i historických národů, základní objevy techniky i sny.¹⁸⁵

Mýtus se nám představuje ve své jedinečnosti: „Toto je naprosto ojedinělý případ, nemohlo by se to přihodit nikomu jinému ani v žádné jiné situaci; je to něco velkolepého,

¹⁸¹ FRANZ, M.-L. von. *Psychologický výklad pohádek*. Praha: Portál, 1998, s. 37, n.

¹⁸² ČERNOUŠEK M. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990, s. 164, 182.

¹⁸³ CAMPBELL, J. *Tisíc tváří hrdiny*. Praha: Portál, 2000, s. 27.

¹⁸⁴ COOPEROVÁ, J. C. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 7.

¹⁸⁵ CAMPBELL, J. *Tisíc tváří hrdiny*. Praha: Portál, 2000, s. 21.

úžas vzbuzujícího“. Mýty z pohledu psychoanalýzy obsahují požadavky Nadjá, které je představováno bohy, je v konfliktu s činy pudového Ono a s potřebou sebezáchovy Já. Jenže člověk v životě nemůže vystát požadavkům představovaných v mýtech bohy. Čím více se snažíme Nadjá vyhovět, tím jsou jeho požadavky neúprosnější.¹⁸⁶ Takže mýtus se svým pesimistickým koncem může někdy působit opačně.

Z mého pohledu si nemůžeme z mýtu vzít zkušenosti, jak jsme to viděli u pohádek. Nebo spíše u pohádek je smysl jasnější, často tam ten základní (mravní, fantazijní) smysl vidíme sami, bez psychologického výkladu (který nám ale poslouží k hlubšímu pochopení zkušeností v té které pohádce). V mýtech hledáme zkušenosti jiným způsobem, musíme mít na paměti, že v době vzniku byl pokládán za skutečnost, ale my ho dnes vykládáme více symbolicky nebo snad jenom symbolicky. Protože mýtus končí skoro pokaždé negativně, musíme být s výtahem a aplikací zkušeností opatrní. Mýtus i pohádka nabízejí řešení různých niterných konfliktů. Pohádky ale jemněji, ty pouze nabádají, jak v určité situaci postupovat a které další kroky by mohly vést ve vývoji osobnosti. Mýtický hrdina je téměř dokonalý, oplývá nadlidskými vlastnostmi, proto musíme mít na zřeteli, že se mu nemůžeme cele podobat svými skutky, ale v malé míře se o to můžeme pokusit. Ale přesto mýtus i pohádka mají v sobě užitečnou symboliku, která umožňuje dítěti nadchnout se ideálem, přiblížit se mu. Je totiž snadnější napodobovat mýtického či pohádkového hrdinu, než skutečný vzor.¹⁸⁷

Mircea Eliade zastává názor, že mýty vždy vypráví, že se něco skutečně stalo a že událost měla hluboký smysl. Mýty podle něj můžeme vidět jako příklad, vzor; mýtus odkrývá nějaké mystérium a může být východiskem či základem pro strukturu reality nebo lidského chování. Odkrývají struktury skutečnosti a nespočetné způsoby bytí na tomto světě. Mýtus není osobní, individuální, soukromý, ale odhaluje existenci a činnost nadlidských bytostí, jejichž jednání může být pro nás příkladem. Jestliže už mýtus nepřijímáme jako odhalení mystérií, ztrácí smysl pro společnost, je nesrozumitelný a stává se vlastně jen legendou či pohádkou.¹⁸⁸

Mýty obsahují zkušenost a tato zkušenost se dotýká celého člověka, i hlubokých vrstev jeho bytí. Pro prvotní lidstvo je zkušenost náboženská a je základem tohoto světa, protože „rituální zaměření se strukturami posvátného prostoru, jež odhaluje, proměňuje „chaos“ v kosmos a tak umožňuje lidskou existenci“. Každé, i to nejednodušší náboženství je ontologií, protože odhaluje bytí posvátných věcí a božských věcí a božských postav, ukazuje, co skutečně existuje a přitom odůvodňuje již pochopitelný a nepomíjivý svět.¹⁸⁹

¹⁸⁶ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 38 – 39.

¹⁸⁷ Tamtéž, s. 43.

¹⁸⁸ ELIADE, M. *Mýty, sny a mystéria*. Praha: OIKOYMENH, 1998, s. 8 – 9.

¹⁸⁹ Tamtéž, s.10.

V pohádkách, náboženství, snech, umění a v mytologii se můžeme setkat s celou řadou symbolů, kterým lidé různých kultur přisuzovali určité významy, někdy i protichůdné. Ve většině symbolů je ukryta zkušenost našich předků, někdy ale může jít o náhodné nebo mylné přisouzení významu, což mohlo být způsobeno na základě náhodné, podobné nebo špatně pochopené události.¹⁹⁰

Mýty nám slouží k tomu, abychom poznali, jak naši dávní předci žili, jak oni vnímali svět, oč usilovali, po čem toužili atd. Také mohou být materiálem k poznávání jiných kultur a k pochopení jejich stylu života a tradic. A samozřejmě slouží jako symbolické vyjádření zkušeností a poznávání světa, které můžeme vztahovat na svůj život. Původně obsahovaly odpověď na otázku po vědeckém, obrazném i posvátném pohledu na svět. Dnes pouze tyto roviny umíme rozpoznat a identifikovat.

3.3 Náboženská zkušenost

Český pojem náboženství vyjadřuje, že jde o vztah k Bohu nebo i bohu či božstvu. Ale latinský výraz „religio“, odvozený nejspíš od ligare, znamená vázat, re-ligare pak vzájemně vázat. Proto Neubauer vysvětluje religio jako vzájemnou vazbu mezi člověkem a Skutečností, jež ho přesahuje.¹⁹¹ Takže slovo religio zahrnuje to, na co se člověk váže, dále to, co stále čte – „relegere“ a na co zaměřuje svou pozornost – „reeligere“. V českém slově náboženství jde o užší smysl, v latinském religio širší, všeobecný smysl.¹⁹²

Není ale úkolem této práce zabývat se definicemi náboženství. Se slovem náboženství souvisí pojem nadpřirozena. Pod tím si představíme všechny jevy, které nás přesahují, co je nad naše chápání a vnímání; nadpřirozeno je oblastí tajemného, nepoznatelného, nepochopitelného. Pak bychom ale spekovali o všem, co se vymyká vědě a obecněji konkrétnímu myšlení vůbec. Ale fakt je, že tajemno sehrálo zvláště v křesťanství velkou roli, jež se měnila. Např. V 17. st., kdy převládal humanistický směr, víra v rozum, moc a um člověka, se víra prolínala s vědou a filosofií.¹⁹³

Náboženství může být odpovědí člověka pátrajícího po smyslu. Člověk prochází stěžejními životními situacemi, které označujeme jako „existenčně důležité“. Těmi mohou být narození, sňatek, puberta, dospívání, smrt, pocit těžké viny, nemoc, ztroskotání vztahu. Tyto

¹⁹⁰ ČERNÝ, J., HOLEŠ, J. *Sémiotika*. Praha: Portál, 2004, s. 188.

¹⁹¹ ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002, s. 36 – 37.

¹⁹² MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. České Budějovice: PF JU, 1992, s. 14.

¹⁹³ DURKHEIM, E. *Elementární formy náboženského života*. Praha: OIKOYMENH, 2002, s. 33.

mezníky našeho života provází strach a úzkost, souvisí s vývojem lidského života. Zaslouží si od nás pozornost a jejich vyřešení znamená vždy zřeknutí se něčeho, překročení stanovených hranic a objevení se něčeho nového.¹⁹⁴ Člověk musí hledat smysl a cíl života, aby nepropadl beznaději nebo stereotypu.

Lidský život je provázen symboly, které také pomáhají člověku v procesu náboženské socializace. V životě věřících se setkáme s celou řadou symbolů a rituů, které se podílejí na utváření jejich víry. Křesťanské rodiny mají ve svém bytě náboženské ozdobné předměty jako je kříž, ikony, domácí kropenka se svěcenou vodou a jiné. Jsou vyjádřením toho, že víra je ústředním a základním životním postojem této rodiny.¹⁹⁵ V takových rodinách se setkáme i s dalším náboženským jednáním. Může pod to spadat společná modlitba před jídlem, večerní modlitba, žehnání jídla, žehnání se při odchodu z domu či příchodu, společná návštěva nedělní mše a vůbec sváteční slavení neděle, ale i chování, které vychází ze zkušenosti víry. Takovým chováním myslím to, že dítě vědomo si Ježíšova příkladu, desatera, hodnot a postojů získaných v rodině atd., se snaží být kamarádké, pomoci, kde je třeba. Prostě učí se být prospěšný svému okolí podle největšího přikázání lásky: „Miluj Pána, svého Boha, celým svým srdcem, celou svou duší a celou svou myslí. Miluj svého bližního jako sám sebe.“ (Mt. 22, 36 – 40). Děti se ve svém okolí setkávají s náboženskou zkušeností, která je vtahuje do světa farnosti, církve a zprostředkovává jim jejich zkušenost s vírou, s Bohem. Náboženská zkušenost prohlubuje existenciální zkušenost, je to zkušenost posvátná, přesahuje naši existenci a existenci světa. Jde vždy o něco nového; buď poznáme či objevíme úplně něco neznámého nebo objevíme nějakou novou skutečnost ve starém. Třeba nově objevíme východisko ze situace, naučíme se nově řešit problémy nebo nově prožíváme určité situace, jinak se díváme na určitou věc. Toto „objevení“ můžeme vztáhnout na své chování, jednání a opakovaně používat na další, podobné situace, prožívání atd.

Důležitou roli v náboženské zkušenosti hrají i rituály. „V této souvislosti jsou tedy rituály symbolické konstrukce chování, jimiž jednotlivci, ale i celé společenské skupiny nejen názorně vyjadřují a zprostředkovávají své základní hodnoty, ale i jejich prováděním si je takové osvojují, případně prohlubují.“¹⁹⁶ Rituály jsou také důležitým prostředkem k spojování, sjednocování rodiny, farnosti, společenství a k upevňování hodnot a náboženského chování mladého člověka. Rituál, který spojuje člověka s člověkem, pomáhá orientaci v každodenním životě, nezapomenout na blízké lidi, na hodnoty, které nám tím předávali. Každá rodina má nějaký svůj rituál: káva o třetí, čaj o páté, víkend na chalupě, návštěva u babičky s oblíbenými

¹⁹⁴ MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. České Budějovice: PF JU, 1992, s. 16.

¹⁹⁵ Tamtéž, s. 63.

¹⁹⁶ MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. České Budějovice: PF JU, 1992, s. 62.

bonbony jako dárek atd. Rituály doprovází i stěžejní situace – křtiny, svatba, utrpení, nemoc apod. V takových situacích dává rituál „osvědčenou nabídku smyslu a snižuje nejistotu“. Každá společenská skupina (rodina, strana, vrstevnická skupina, nadační organizace, náboženské společenství) mají svoje komunikativní vzorce chování, kterými vyjadřují a vytvářejí svůj profil.¹⁹⁷

3.4 Vybrané symboly z pohledu pohádky, mýtu a náboženství

Pohádky jsou odvozené z mýtů, pomáhají osvětlovat naše zkušenosti, které jsou obdobné ve všech staletích a kulturách a používají k tomu právě symboly. Protože jsou plné symbolů, tak jsem vybrala nejrozšířenější symboly v pohádkách, pomocí slovníků definovala. Pokusila jsem se o popis symbolu a jeho funkci v pohádce, náboženství, mýtu.

První definice je vždy ze slovníku uvedeného na internetu, další definice je z Encyklopedie tradičních symbolů. Užila jsem i jinou literaturu uvedenou v citaci pod čarou.

Uvedme nejčastější pohádkové symboly:

Cesta

„Symbol životní pouti nebo hledání duchovních cílů, které jsou často zobrazovány jako „ostrovy blažených“, zámky a svatyně (nejčastěji položené na horách).“ Hrdina se v pohádkách vydává na cestu, kde „dobývá sám sebe“, utkává se s nadpřirozenými silami, se škůdcem, se sebou; učí se ctnostem, překonává nástrahy a nakonec vítězí. V Encyklopedii tradičních symbolů je cesta s odkazem na „výstup“, „sestup“, „přechod“, „poutník“. Každá abstraktní cesta je vlastně putování. Poutník, hrdina je ten, kdo se vydává na cestu k cíli, „usiluje o dosažení určitého cíle a dává najevo touhu po svatosti“ – v pohádce je to touha po dokonalosti. Ve všech světových náboženstvích je cesta symbol pro životní cestu člověka, v podstatě tuto cestu má Bůh ve své ruce (Dan 5, 23). Tuto cestu bychom měli „žít“ tak, aby vedla k skutečnému životu, k „nebi“, ke stavu „věčného štěstí“. Ježíš říká o sobě: „Já jsem cesta, ...“ (J 14,6) a ukazuje nám, jak se naše životní cesta má ubírat.¹⁹⁸

¹⁹⁷ Tamtéž, s. 63.

¹⁹⁸ HOFFSÜMMER, W. *Lexikon alter und neuer Symbole*. Mainz: Matthias-Grünwald, 1999, s. 125.

Drak

„Bájně zvíře ztělesňující bohu nepřátelské prasíly, které musí být přemoženy (v souvislosti s tím vznikly mýty a pohádky o boji s drakem – Apollo, Siegfried a další hrdinové); v Apokalypse je drak jako symbol Satana přemožen archandělem Michaellem; v pohádkách vystupuje drak jako strážce pokladu nebo unesené princezny a ztělesňuje tak těžkosti, které musí být překonány před dosažením cíle; C. G. Jung spatřuje v mýtech o boji s drakem výraz boje mezi já a regresivními silami nevědomí.“ V Encyklopedii tradičních symbolů je drak „komplexní a univerzální symbol. Drak „okřídlený had“ v sobě spojuje hada a ptáka jako symboly hmoty a ducha.“ „Boj s drakem symbolizuje překážky, které je třeba překonat při dobývání pokladů vnitřní moudrosti.“ Usmrcení draka symbolizuje člověka, který získává vládu nad svou temnou přirozeností. V pohádce zachránění dívky před drakem pak symbolizuje vítězství dobré, ryzí stránky nad špatnou, lákavou stránkou v člověku.¹⁹⁹ Podle psychoanalýzy tyto pohádky, v kterých hrdinové vítězí nad draky a zachraňují panny, jsou ztělesněním oidipovských fantazií.²⁰⁰ Tělo draka může mít různou podobu a může být směsicí částí těla různých nebezpečných zvířat: hadí tělo pokryté rybími šupinami, ptačí nohy a někdy hlavy, přední nohy lva, netopýří nebo ptačí křídla, hadí krk, démonické oči, několik hlav chrlících oheň, nebezpečný ostnatý ocas atd.²⁰¹

Hrad

„Zejména pokud leží na výšině. Znamená ochranu, jistotu, pevnost; v křesťanství je symbolem útěku k bohu nebo víře („hrad nitra“ v mystice).“ V pohádce se vyskytuje spíš zámek, možná taky jako ochrana, ale možná jako symbol moci vladaře a lidské sounáležitosti (v pohádkách celé království prožívá všechno společně – smutek, radost; zámek je střed království, s ním většinou poddaní truchlí nebo jsou zakletí a s ním také osvobození). Cooperová ve své Encyklopedii tradičních symbolů uvádí symbol hradu paralelně se zámek. Kromě ochrany zámek symbolizuje duchovní zkoušku, to, co je těžko dosažitelné. Hrdina musí najít poklad nebo osvobodit zakletý zámek a přemoci nadpřirozené, nečisté síly, prostě svého škůdce, aby nabyl pokladu duchovního vědění, očištění a vítězství nad sebou samým.²⁰² A jako odměnou mu je pak nalezení sama sebe a uznání ve světě. S tím souvisí materiální odměna v podobě bohatství (polovina zámku), nevěsty a získání moci – toho si hrdina váží, je si vědom všeho, co k získání takového postavení vynaložil a proti důvěře se nezpronevří.

¹⁹⁹ COOPEROVÁ, J. C. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 38.

²⁰⁰ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 274.

²⁰¹ ČERNÝ, J., HOLEŠ, J. *Sémiotika*. Praha: Portál, 2004, s. 209.

²⁰² COOPEROVÁ, J. C. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 55.

Hůl

„Symbol moci a magického vědění (Indická božstva nesou hůl jako symbol moci); v psychoanalýze falický symbol.“ Z psychoanalytického pohledu, pokud se vyskytuje hrdina s holí, jde o to, že hrdina musí přijmout svoji sexuální sílu a naučit se ji ovládat.²⁰³ S holí často chodí pohádkový hrdina do světa, a to za poznáním světa i sebe sama a za získáním moci a živobyť (včetně psychoanalytického poznání sexuality). V Encyklopedii tradičních symbolů je hůl spíše symbol mužské síly, autority, důstojnosti a putování.²⁰⁴ Tak si představují poutníka: s holí, která pro něj představovala oporu a ochranu. Hůl je jedním ze symbolů středové osy světa. Je to nejobecnější symbol tohoto typu; od pastýřovy hole až po maršálskou hůl znamená autoritu a důstojnictví. Mezi hole můžeme zařadit biskupskou berlu, bojarovu knutu, jezdecký bičik, hůl hejska, šamanovu hůlku, ale i násadu na koště středověké čarodějnice.²⁰⁵ Že je hůl symbol moci, dokládá W. Hoffsümmer přirovnáním k Mojžíšovi a k divům, které pomocí hole vykonával a ukazoval tak boží moc. S holí Mojžíš rozdělil moře (Ex 14,16) a úderem hole do skály začala téci voda (Ex 17,5n).²⁰⁶

Koruna

„Participuje na symbolu kruhu a je výrazem vznešenosti a moci, něčeho výjimečného; v Egyptě byly koruny bohů a králů chápány jako magické předměty.“ Encyklopedie tradičních symbolů: „svrchovanost; vítězství; čest; důstojnost; odměna; nejvyšší schopnosti; zasvěcení; úplnost; koloběh času; kontinuita; nekonečné trvání. Paprskovitá koruna představuje energii a moc obsaženou v hlavě, která byla považována za sídlo duše života;...“²⁰⁷ Koruna na hlavě krále je v pohádce symbolem nejvyšší svrchovanosti, v ní je úplnost krále a celého království. Když král stárne, touží předat korunu svému nástupci a tím tak nepřestat v koloběhu času. Asijští mocnáři zlatou a drahokamy posázenou korunu přejali jako solární symbol. Jako korunu můžeme brát aureolu u svatých nebo vavřínový věnec, symbol nesmrtelnosti u vítězů ve hrách. Starověké koruny s ostrými špicemi, které znázorňovaly světelné paprsky, převzaly tuto symboliku podle rohu berana, solárního zvířete. Roh, co by symbol moci a božské inspirace, zdobil čelo Mojžíše, znázorněné také na známé soše od Michelangela.²⁰⁸

²⁰³ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 182.

²⁰⁴ COOPEROVÁ, J. C. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 57.

²⁰⁵ BENOIST, L. *Znaky, symboly a mýty*. Praha: VICTORIA PUBLISHING, 1995, s. 60.

²⁰⁶ HOFFSÜMMER, W. *Lexikon alter und neuer Symbole*. Mainz: Matthias-Grünwald, 1999, s. 106.

²⁰⁷ COOPEROVÁ, J. C. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 80.

²⁰⁸ BENOIST, L. *Znaky, symboly a mýty*. Praha: VICTORIA PUBLISHING, 1995, s. 54.

Král

„Často je ztělesněním boha, slunce, nebe, centra kosmu; C. G. Jung přisuzuje ve snu vystupující postavě krále archetypický význam moudrosti kolektivního nevědomí; v pohádkách je král často symbolem vývoje já; v alchymii reprezentuje král prvotní hmotu.“ Skoro pokaždé jde pohádkový hrdina do světa, aby po dobrodružstvích, po vyvržení a vyučení ve ctnostech si vzal princeznu a stal se králem. Encyklopedie tradičních symbolů: „mužský princip; svrchovanost; světská moc; nejvyšší dosažitelné postavení v tomto světě; ... V mnoha tradicích bylo rozšířeno, že životní síla krále odráží vitalitu jeho lidu a je odpovědná za ni i za úrodnost země...“²⁰⁹ V pohádce Žabí král má funkci Nadjá, kdy starý král dohlíží na to, aby princezna ovládaná principem slasti, tedy svým Ono, dostala žabákovým požadavkům.²¹⁰ Na pohádce Tři pera von Franz, Jungova pokračovatelka, ukazuje proměnu krále. V mýtech, v primitivních společnostech, měl král nebo kmenový náčelník magické vlastnosti, a vše okolo nich bylo tabu (nádoby, z kterých pili, se zahodili a nikdo se jich nesměl dotknout; nikdo je nesměl spatřit). A blaho celého kmene (národa) záviselo na duševním i fyzickém zdraví krále. A pokud byl impotentní nebo nemocný, byl nahrazen jiným. V Jungově psychologii je král archetyp bytostného Já a ten stejně jako král stárne. Potřebuje stálé obnovování a hrozí mu, že se z něj může stát jen mrtvolná formule. „V tomto smyslu symbolizuje stárnoucí král dominující obsah kolektivního vědomí a je základem všech politických a náboženských učeních týkajících se sociální skupiny. Na východě se tento obsah mnohým vrstvám obyvatelstva jeví jako Budha a u nás je to Kristus, kdo nese titul „král králů“.“²¹¹

Lov

„Symbol pro vášnivé hledání duchovních cílů, obraz překonávání a zničení hrubosti, neuspořádanosti, nevědomí.“ Encyklopedie tradičních symbolů uvádí lov na opačné rovině: „smrt; aktivní účast; touha; sledování časných cílů. Divoký lovec se svou smečkou psů je Smrt pronásledující svou oběť.“²¹² Z hlediska světského, reálného pohledu bych lov viděla také jako sledování časných cílů. Ale v pohádce bývá lov symbolikou pro život v úzkém sepětí s přírodou a pro shodu s jednodušší částí naší bytosti. V mnoha pohádkách jsou lovci dobrosrdečné a nápomocné bytosti, např. v Červené Karkulce.²¹³ V analytické psychologii vydat se na lov znamená vydat se do nevědomé oblasti. V pohádce se většinou hrdina na lovu

²⁰⁹ COOPEROVÁ, J. C. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 85.

²¹⁰ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 282.

²¹¹ FRANZ, M.-L. von. *Psychologický výklad pohádek*. Praha: Portál, 1998, s. 43.

²¹² COOPEROVÁ, J. C. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 107.

²¹³ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 82.

ztratí ostatním, je sám, zahalen v mlze, tzn. že na tajemnou, zahalenou cestu do nevědomí se musí vydat každý sám.²¹⁴

Obři

„Ztělesnění přírodní síly; boj s obrem symbolizuje sebeutvrzení člověka v konfrontaci s přírodou.“ K tomu bych ještě z Encyklopedie tradičních symbolů dodala, že obr symbolizuje původní mocnosti a síly. Obr, stejně jako sama příroda, „může působit blahodárně nebo být zlovolný, může člověka chránit nebo vystupovat jako nepřítel“.²¹⁵ Obři charakterizují sepětí s přírodou, v lidové víře hřmění bylo vysvětlováno jako hra obrů s kuželkami nebo jako ozvěna úderů kladiv bouřných obrů. Náhodné seskupení kamenů bývá vysvětleno tak, že je obři z legrace rozházeli a když se zvedá mlha, obryně věší prádlo. Obři jsou nadpřirozená rasa, starší a jen napůl lidská. Jsou ztělesněním syrové síly a emocí, které ještě nedospěly do vědomí. Vyznačují se obrovskou silou, hloupostí, snadno se dají oklamat a stávají se obětí svých afektů. „Zastupují silné emocionální impulzy, které dosud koření v archetypovém základu, a pokud propadneme těmto nekultivovaným impulzům, jsme divocí a bez sebe – jsme právě tak hloupí jako obři.“ I přes obrovskou sílu se nakonec zhroutíme. Ale můžeme využít i nezkrotných emocí; člověk rozpálený doběla může dokázat velké věci a splnit těžký úkol.²¹⁶ Z psychoanalytického hlediska obři v dětské mysli znázorňují dospělé, kteří jim občas, stejně jako obři, nahánějí hrůzu. Pohádky jsou pro ně ujištěním, že jednou na obry vyzrají, což znamená, že i ony vyrostou, budou jako obři a dosáhnou téže moci.²¹⁷

Rozcestí

„Místo setkávání s nadpřirozenou mocností (bohy, duchy, mrtvými), místo schůzek čarodějnic a zlých démonů; symbolizuje volbu.“ Když jdou v pohádkách bratři spolu do světa, dostanou se až k rozcestí, u kterého se vydá už každý sám po zvolené cestě. Cestu si sami vyberou a stejně tak si volí i své jednání a chování. Zatímco jeden bratr se vydal dobrou cestou, která ho dovede k vítězství, ostatní skončí špatně (Živá voda). Podle starého zvyku, když pocestný na rozcestí nevěděl jak dál, foukl do peříčka, které mu ukázalo další cestu.²¹⁸

²¹⁴ FRANZ, M.-L. von. *Psychologický výklad pohádek*. Praha: Portál, 1998, s. 96.

²¹⁵ COOPEROVÁ, J. C. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 125.

²¹⁶ FRANZ, M.-L. von. *Psychologický výklad pohádek*. Praha: Portál, 1998, s. 98 – 99.

²¹⁷ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 30.

²¹⁸ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 106.

Svatba

„Symbol pro spojení a sloučení (v alchymii pro spojení protikladů duše a těla, mužského a ženského); v antice božský pár Jupiter (Zeus) a Juno (Héra) a také spojení bohů se smrtelnými ženami; ve Starém zákoně spojení Jahveho s Izraelem.“ A v Novém zákoně můžeme mluvit o spojení mezi Kristem a jeho církví. Svatba s Kristem může být také označení pro rozhodnutí se mladého člověka žít zasvěceným životem, žít v celibátu. Pohádky většinou končí svatbou. Sňatek téměř na konci každé pohádky s poznámkou, že princ a princezna žili spolu šťastně až do smrti, symbolizuje požadavek a touhu každého člověka si najít vhodného partnera a v lásce a porozumění s ním prožít zbytek života. Dále psychoanalyticky znázorňuje spojení nesourodých složek v člověku Ono, Já a Nadjá. Svazek prince a princezny se koná, když zlo je potrestáno a odstraněno a symbolizuje z etického hlediska morální jednotu nejvyššího stupně.²¹⁹

Světlo

Slunce jako největší zdroj světla je „ctěno v mnoha kulturách jako božstvo; ztělesňuje světlo a teplo, jakož i životodárnou sílu, nejnižší inteligenci, oheň; v Egyptě ztělesňovalo slunečního boha Re; v křesťanství je se sluncem srovnáván Kristus; v astrologii má hodnotu mužskou.“ Světlo je tedy symbolem představující vztah Boha a člověka. Je to dávnověký symbol ve všech náboženstvích pro Boha (Bůh je světlo a v něm není tma, srov. 1J 1,5). Kristus je to světlo, které osvětluje každého člověka (J 1,9). Ježíš o sobě také říká: Já jsem světlo světa“ (J 8,12). Toto světlo má být křesťany neseno dál (Mt 5,14 n).²²⁰ Svíce pak jako symbol světla hrají důležitou roli v liturgickém slavení a připomínají, že Ježíš je světlo světa. O velikonocích se světlo stává symbolem věřících (zvláště velikonoční svíce – paškál), protože světlo je symbolem zmrtvýchvstalého Krista a prosvětluje temnotu. Dneska hrají svíce důležitou úlohu jako spontánní vzpomínku při náhlé smrti člověka nebo řetěz ze světél jako znamení solidarity v těžkých chvílích.²²¹ V pohádkách světlo často symbolizuje naději, pomoc, dobré síly, obrat k pozitivnímu atd. Když je zakletý zámek a s ním celé království, je všechno tmavé, ponuré, potažené černým sukem. Po vysvobození se všechno promění, všude je dost světla, radosti a naděje, že už bude dobře. Mikešovi v pohádce Neohrožený Mikeš od B. Němcové pomůže světýlko zahnat temné síly. A v mnohých pohádkách moc temných sil končí rozběskem, když začíná vycházet slunce.

²¹⁹ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 144.

²²⁰ HOFFSÜMMER, W. *Lexikon alter und neuer Symbole*. Mainz: Matthias-Grünwald, 1999, s. 66-67.

²²¹ HOFFSÜMMER, W. *Lexikon alter und neuer Symbole*. Mainz: Matthias-Grünwald, 1999, s. 55.

Trojka

„Syntéza jedničky a dvojky, symbol všezahrnujícího principu; v protikladu k číslu země – čtyřce, je trojka číslem nebes; triáda je základnou řady systémů (v křesťanství boží trojice a trojice ctností – víry, naděje, lásky; v alchymii tři základních principů – síry, soli, rtuti; v Egyptě trojice bohů – Ísis, Osíris, Hóros; v hinduismu – Bráhma, Višnu, Šiva); jako číslo naplnění (muž – žena – dítě) vystupuje trojka v pohádkách jako počet zkoušek, které je nutno podstoupit než dosáhne cíle.“ Encyklopedie tradičních symbolů: „Síla trojky je univerzální a je trojdílnou přirozeností světa jako nebes, země a vod; člověka jako těla, duše a ducha; symbolizuje narození, život a smrt; počátek, střed a konec; minulost, přítomnost a budoucnost atd.“²²² Číslo tři se v pohádkách často vztahuje k tomu, co je v psychoanalýze označováno za tři součásti lidské mysli: Ono, Já a Nadjá. Další symbolika čísla tři v psychoanalýze viz kap. 4.1.1: tři sourozenci, z nichž třetí je ten nejmladší proto, že dítě si představí sebe ve vztahu k rodičům. Podobně třikrát opakované chování často vyjadřuje vztah dítěte k jeho rodičům, kdy je přesvědčeno, že je nejdůležitějším prvkem v trojici a zároveň má strach, že je ten nejméně důležitý. Z toho plyne jeho úsilí dospět k pravému já.²²³ V analytické psychologii je trojka číslem pohybu a času a je to mužské číslo.²²⁴

Voda

„Symbolizuje prapočátek všeho jsoícího (pravodstvo) a prvotní hmotu alchymistů, ale také očišťování.“ Také Encyklopedie tradičních symbolů definuje vodu jako symbol počátku a zdroje všech možností existence. Vody jsou ztotožněním nevědomí, rozpouštějí, čistí, ničí, odplavují. Ponořit se do vody znamená hledat nejhlubší tajemství života. Přejít vody, znamená přejít z jedné úrovně na druhou.²²⁵ V pohádkách znamená dostat se přes vodu přerod a nový začátek na vyšším stupni existence (jako při křtu).²²⁶ Voda může dávat život a bývá spojována s představou ráje, s přírodními úkazy (déšť zahánějící sucho) a tělesnými tekutinami (krev, mléko, semeno). Jako nebeské semeno hraje úlohu při stvoření země ve všech starobylých mýtech o Zemi a Nebi, jež jsou pak stvořiteli (rodiči) světa. „Bohové, bohatýři a pohádkoví princové často museli porazit draky a jiné netvory, aby se dostali k životodárné vodě. Jejich vítězství symbolizuje konec období sucha. Očišťující vlastnosti vody se projevovaly při rituálních koupelích, jako je např. křest. Vodě se připisovala schopnost navracet mládí nebo i život.“ Některým velkým řekám se připisují léčivé a očišťující účinky na těle i na duši, a to

²²² COOPEROVÁ, J. C. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 27.

²²³ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 258.

²²⁴ FRANZ, M.-L. von. *Psychologický výklad pohádek*. Praha: Portál, 1998, s. 71.

²²⁵ COOPEROVÁ, J. C. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 210.

²²⁶ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000, s. 160.

i přes současné znečištění (Ganges). Voda může ale znamenat i hrozné a smrtelné nebezpečí v podobě utonutí, záplav a povodní. V mytologii různých kultur představovala Chaos, oproti pořádku země (Kosmos) a obývaly ji nebezpečné příšery (Leviatan). „Byla považována za střední živel spojující éterické živly (oheň a vzduch) se stálým živlem (země), a v důsledku toho i za prostředníka mezi životem a smrtí.“ V řekách se lidé křtili (Jan Křtitel křtil v řece Jordánu, od něho se nechal pokřtít i Ježíš z Nazareta) a mrtví odcházeli k podzemní řece (Styx, Acheron). Biblický příběh popisuje potopu světa jako trest za hřích lidí.²²⁷ Willi Hoffsümmer přirovnává život člověka k horskému potoku, protože obojí plyne od počátku; voda (její tok) postupně roste, překonává mnohé překážky, stává se schopnější, nosí těžkosti ale i rozpouští nečistoty, daruje život, přibírá přítoky – stejně i lidský život „roste“, překonává různé překážky a těžkosti, člověk se stává schopnějším řešit rozličné situace; až obojí doplyne do svého konce – řeka do moře, život k Bohu.²²⁸

4 CHARAKTERISTIKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Mladší školní věk bývá ohraničen věkem od 6 do 11 let. Mezníky jsou vstup do první třídy a přechod z nižšího stupně na vyšší.

Učebnice o tomto období často mluví právě jako o mladším školním věku. Ale autoři odborných publikací nazývají toto období různě: Václav Příhoda píše o tomto věku jako o prepubescenci; Pavel Říčan píše prostě „školák“; někteří autoři popisují tento věk jako pozdní dětství; Marie Vágnerová rozděluje toto období na mladší školní věk (6-8 let) a střední školní věk (9-11 let). Ze všech názvů vyplývá, že jde o životní etapu zvláště důležitou, neboť jde o vstup dítěte do širšího okruhu společenského a sociálního života. Dítě se seznamuje se školou a s tím se souvisejícími povinnostmi. A tak se vlastně mění jeho dosavadní život téměř ze dne na den.

Dítě prochází různými vývojovými změnami – tělesnými, psychickými, smyslovými a intelektuálními. Přestává být dítětem výhradně her a fantazie a stává se dítětem povinností.

V této kapitole se zaměřuji na ty charakteristiky, které souvisí s tématem mé práce. Proto velkou část věnuji sociálnímu a citovému rozvoji v životě dítěte. Často se zmiňuji o hrách a o tom, že pro tento věk jsou hry a pohádky ještě důležité.

²²⁷ ČERNÝ, J., HOLEŠ, J. *Sémiotika*. Praha: Portál, 2004, s. 190.

²²⁸ HOFFSÜMMER, W. *Lexikon alter und neuer Symbole*. Mainz: Matthias-Grünwald, 1999, s. 124.

4.1 Tělesný a pohybový vývoj

Jak chlapec, tak dívka jsou celkově větší než asi před třiceti lety. Chlapec na konci tohoto období měří v průměru 145 cm, dívka asi o cm více. Ročně dítě naroste průměrně o 6 – 8 cm a přiměřeně k výšce přibere na hmotnosti. Jedenáctiletá dívka i přes širší pánev a větší množství podkožního tuku je jenom o necelý kg těžší než stejně starý chlapec.

Dětem se mění chrup, postavení čelistí a tvar spodní části obličeje a také tvar rtů. Čelo již není tak klenuté a vystupují rysy obličeje, takže se přiblíží podobě v dospělosti. Mozek stále roste, jeho růst se pozastaví v deseti letech, je v průměru o 150 g lehčí než v dospělosti.²²⁹

Rozvoj motoriky

Zvláště intenzivní je pohybový rozvoj, a to díky vyspívání nervové soustavy. Děti mají potřebu se něčím zaměstnávat, hrát si s nějak s rukama, nevydrží dlouho v klidu, vrtí se na židli. A to bývá problémem při nástupu dětí do školy, kde se po nich vyžaduje, aby seděly v klidu a dávaly pozor. Už se sice dovedou více soustředit, ale potom potřebují uvolnění, pohyb. Od devíti let jsou už vyrovnanější, dovedou dávat déle pozor a jsou tak zdatnější a mohou zvládat více učiva.²³⁰

Pohyby drobných svalů jsou ještě nepřesné, protože jde o složitější vývoj a kladou se zde větší nároky na nervovou soustavu. Teprve se dotváří koordinace mezi zrakem a jemným svalstvem. Dítě při vstupu do školy má už vyvinuté základní schopnosti jemné motoriky, umí docela dobře zacházet s nůžkami, s jehlou, umí modelovat, nakreslit s určitou přesností grafické tvary apod. S čím se ale dítě potýká, je psaní. Toto zvládnutí jemné motoriky mu dělá zpočátku potíže, protože není ještě dost vyvinuta koordinace ruky a očí.²³¹

4.1.1 Hra v mladším školním věku

S pohybovým rozvojem souvisí hra a hraní. Děti jsou tělesně zdatnější, zvládají docela dobře pohyby vykonávané velkými svaly. Zdokonaluje se držení rovnováhy, toho děti využívají při různém skákání a házení s míčem. Vymýšlejí si různé hry a rády obměňují pravidla. Jejich hraní je často soutěživé. Hry začínají být i kolektivní a skupinové. Hra je ještě

²²⁹ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004, s. 146.

²³⁰ DAMBORSKÁ, M., BOKOROVÁ, V., MATĚJČEK, Z. *Psychologie a základy výchovy*. Praha: Avicenum, 1978, s. 195.

²³¹ KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. *Psychologie 2*. Bratislava: SPN, 1985, s. 88.

stále důležitou součástí dítěte, i když ne tolik jako v předškolním věku. Přestává být jeho jediným zaměstnáním a nemá již tolik fantazijních prvků, které jsou stejně omezovány realitou. Příhoda přímo uvádí: „Hra v prepubescenci, i když se dostala z vedoucího psychického činitele na druhé místo, je i nadále důležitou utvářitelkou duševnosti.“ Z toho vyplývá, že hraní je pro dítě důležité. Děti rády hrají na schovávanou a různé druhy honiček, jezdí rády na kole.²³²

Dívky dávají přednost cvičení se švihadlem, vybíjené, šolkám, převládá u nich ladnost pohybu, hrají hry jako „Pan čáp ztratil čepičku“, „Žabky, hop z místa na místo“ apod. Chlapci dávají přednost zase fotbalu, takže pohybu, prostoru a výkonu. Kolektivní hry se uplatňují při hře na školu, na obchod, na rodinu. Ve věku kolem deseti let pak převládají hry vyplývající z vyspělejší motoriky a také stupně intelektuálního a sociálního vývoje, jsou to kolektivní hry jako fotbal, hokej, volejbal, florbal, házená.²³³

Hra přináší dětem radost a žene je k úspěchu a tím k většímu snažení. Na základě obratnosti, dovednosti dochází k vydělování v kolektivu. Ti tělesně nejzdatnější mají vedoucí postavení, při hrách se ujímají nadřazených rolí, udílejí ostatním rozkazy. Oproti tomu slabí a malí se nacházejí v nevýhodné situaci, od ostatních jsou posmívány a odstrkovány. Každý z dětí si hájí své postavení sám, protože při hrách klesá vliv dospělých.²³⁴

Tyto poznatky jsou převážně od starších autorů. I když jsou tedy ze života dětí v 80., 90., letech, můžeme říci, že to platí dnes, stejně jako za doby Příhody, Říčana a jiných. Ne sice tak úplně, děti hrají i jiné hry a některé jako schovávaná, honičky, školka, pan čáp ztratil čepičku, rybičky, rybáři jedou a jiné zůstávají. Také v době techniky, počítačů se děti méně spolu setkávají, méně si spolu hrají, ale ta touha po hře a po uznání mezi vrstevníky určitě nevymizela.

- Právě her lze využít pro získání zkušeností s mnohovýznamovostí symbolů. Při práci se symbolem, vlastně při předávání smyslu jednotlivých symbolů můžeme využít právě toho, že si děti rády hrají, poznávají něco nového, nemusí se do her nutit a využívají při nich fantazii. Děti snáze pochopí symboly a i smysl dané pohádky, když si hrají se symboly a s pohádkovým dějem. Děti mladšího školního věku nejsou ještě schopny logického myšlení a proto snáze využijeme hru a blízkost dětí k fantazírování.

²³² PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN, 1977, s. 257.

²³³ DAMBORSKÁ, M., BOKOROVÁ, V., MATĚJČEK, Z. *Psychologie a základy výchovy*. Praha: Avicenum, 1978, s. 195.

²³⁴ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004, s. 156.

4.2 Vývoj poznávacích procesů

4.2.1 Vnímání

Vnímání vlastně slouží dítěti k tomu, aby se orientovalo v prostředí, i jako základní komunikace s okolím. Dítě přijímá nějaké podněty z okolí, zpracovává je a reaguje na ně. Ale tento proces se v průběhu tohoto období mění. Vnímání se postupně stává diferencovanějším a integrovanějším.²³⁵

Vnímání se mění jak kvantitativně, tak i kvalitativně – posun od celostního vnímání k analytickému. Dítě se už na rozdíl od předškolního věku zaměřuje i na podrobnosti a detaily předmětů a nezajímá se jen o povrchní obraz. Čím dál méně vnímá globálně a čím dál více je schopno analyzovat celky v části.²³⁶

Díky vývoji ve zrakovém vnímání jsou schopny snáze rozlišit detaily. Tak snáze chápou rozdíly při psaní písmen a jiných obrazců v zrcadlovém obrazu. Zrakové vnímání se rozvíjí mírou zkušeností a vývojem myšlení. Rozvíjí se schopnost rozlišovat polohu obrazce.²³⁷ Děti už začínají vnímat celek jako soubor detailů a vztahy mezi nimi. Žák je schopen vizuální analýzy a syntézy, dovede rozložit celek na části. To se mu velice hodí, protože ve škole rozkládá větu na slova a slova na ještě menší části a naopak.

Vyvíjí se také sluchové vnímání související s každodenním používáním řeči. Šestileté dítě dovede většinou rozlišovat všechny fonémy, tj. zvuky mluvené řeči svého rodného jazyka.²³⁸ Nedělá mu problémy řeči rozumět, i když rychlou řeč může dekodovat špatně.

Pro školní práci je důležitá schopnost sluchové analýzy a syntézy, chápat slovo jako celek složený z určitých částí. To se rozvíjí až ve škole, zde se totiž dítě učí rozkládat slovo a poznávat z jakých hlásek je složeno, jaké je pořadí hlásek ve slově a že to pořadí pro to dané slovo je stabilní. Předpoklad k této činnosti je dán zralostí sluchového vnímání a kvalitou pozornosti.

- To, že je dítě schopno vizuální i sluchové analýzy a syntézy, mu napomáhá k chápání jednotlivých prvků symbolů (i když k rozumové analýze a syntéze dochází později). To, že

²³⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2002, s. 41.

²³⁶ KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. *Psychologie 2*. Bratislava: SPN, 1985, s. 89.

²³⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2002, s. 42.

²³⁸ Tamtéž, s. 45.

děti snáze vnímají detaily, polohu obrazců atd., lze využít v kreativním kreslení, ale i v meditaci, v instrukcích k tvořivé činnosti apod..

4.2.2 Pozornost

Dítě se vlastně s pozorností seznámí více až ve škole. Do té doby jí není ani pořádně schopno. Škola žáka podněcuje, aby své vědomí zaměřoval na jeden cíl. Nevystačí už jen s mimovolnou pozorností, je čím dál více nabádán k používání záměrné pozornosti a k plnění úkolů. Dítě ale takovou pozornost ještě neudrží dlouho, proto je důležité, aby vyučování bylo poutavé a aby se dítě soustředilo proto, že chce, ne proto, že musí.

Postupně a úměrně vzrůstá rozsah a stálost pozornosti. Zpočátku dělá dítěti potíže zaměřovat se na předlohu, na psaní, na správné držení pera, těla atd., ale to dítě s úspěchem překonává. A také se dítě učí systematickým cvičením a činnostmi déle udržet pozornost.²³⁹

Podmínkou pro vyvinutí pozornosti je vlastní zkušenost. Dítě, stejně jako dospělý, snáze udrží pozornost, jestliže se s daným objektem už dříve setkalo nebo jestliže může zapojit smyslové vnímání.

Specifickým znakem pozornosti v tomto období je, že děti upínají pozornost bez ohledu na obsah, jen pro činnost samu. Zájem malého žáka je ještě málo diferencován, a tak se učí docela s ochotou psát, číst, zpívat, kreslit a jiné.²⁴⁰

- V oblasti pohádek můžeme dobře využít specifické dětské pozornosti. Pohádky často obsahují situace, s nimiž se už děti setkaly ve svém životě, a proto při práci s pohádkami by se mohla dobře navozovat pozornost. I s pohádkovými symboly se v životě setkaly, i když jako s obyčejnými věcmi a to už je dobrý předpoklad, aby s nimi pracovaly jako se symboly a pochopily jejich význam.

5.2.3 Paměť

U mladších školních dětí, zhruba do osmi let, paměť úzce souvisí s představivostí. Děti se učí výhradně mnemotechnicky, důležitou úlohu při tom hraje sluchové a zrakové vnímání.

²³⁹ KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. *Psychologie 2*. Bratislava: SPN, 1985, s. 88.

²⁴⁰ PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN, 1977, s. 267.

Děti pomocí optické paměti jsou schopny se naučit různé říkanky, básničky, písničky a v první třídě často čtou slova jen v navyklé vizuální podobě a jinde je ani nepoznají. Tento jev, kdy děti uvažují a vidí zatím pouze komplexně, souvisí se synkretickým nazíráním. Děti se ještě příliš nestarají o obsah jednotlivých vět a chápou vše jako nedělitelný celek.

Další pozoruhodný jev u dětí je eidetismus, který podle zkušenosti Oswalda Kroha je typický pro děti od 7 do 10 let. Eidetický obraz je stejný s představou původního vjemu a má i jeho celistvost. Toto je další známka toho, že dítě ještě není schopno analýzy, protože ta by takový obraz rozrušila. Dítě opakuje dřívější vjem úplně a v jeho celistvosti: skutečně „vidí“ obraz nebo „slyší“ v živé představě. Mají-li si ale děti zapamatovat větší celek mající smysl, nejsou už tak schopni využít svoji eidetickou paměť.²⁴¹

Konkretismus je další znak dětské paměti. Ten spočívá v tom, že dětské myšlení na rozdíl od dospělého, je vázáno na předměty a na představivost. Události a konkrétní slova si dítě snáze zapamatuje nežli abstraktní.

Mladší školní dítě využívá tedy více mnemotechnickou paměť, i když už jsou zastoupeny logické složky. Požadovaný úkol k naučení je schopné se naučit doslova. To proto, že v jeho paměti převládá mechanické zapamatování, a nemá ještě tolik rozvinutou slovní zásobu, aby to dokázalo říci svými slovy. Ale školní vyučování rozvíjí pamětní schopnosti dítěte.²⁴²

- U malých dětí časté vyprávění pohádek pomáhá zvyšovat schopnost paměti.

4.2.4 Myšlení

Škola dítěti otevírá jiný svět, chce po něm splnění určitých úkolů, lepší výkony, a tak jej učí myslet, využívat lépe paměť a s ní i představivost. Dítě se dostává už na úroveň logických operací. S termínem konkrétní logické operace přišel **Jean Piaget**. Jedná se o to, že dítě pracuje zatím s konkrétními, známými předměty, na něž si může ukázat a jsou mu známy, třeba jen v myslí.²⁴³

Pavel Říčan toto období nazývá jako střízlivý realismus, protože myšlení školáka je vázáno na realitu.²⁴⁴ Dítě se zaměřuje na poznání světa, na to, jaký je, podle jakých pravidel

²⁴¹ Tamtéž, s. 269.

²⁴² KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. *Psychologie 2*. Bratislava: SPN, 1985, s. 89.

²⁴³ HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004, s. 208.

²⁴⁴ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004, s. 145.

funguje. Nejraději vychází ze své vlastní zkušenosti. Při učení mu pomáhají názorné pomůcky, konkrétní, jemu známé příklady.

Díky konkrétnímu logickému myšlení už může pracovat s pojmy, myšlenkami a představami, ale konkrétními a z reálné zkušenosti. Na problém se už dívá z více hledisek, dovede lépe využít dostupných informací a podle jejich významu je aplikovat na řešení úkolů. Předškolní děti na rozdíl od školních ještě ulpívají na jednom, často bezvýznamném faktoru. L. Steinberg a J. Belsky tuto změnu v mladším školním věku označují jako „kognitivní revoluci“.²⁴⁵

Jak Piaget předpokládá, dítě se dostává na začátku školního věku od názorného myšlení do stadia konkrétních operací. A díky tomu je schopno decentrace, konzervace a reverzibility.

Decentrace je schopnost posuzovat skutečnost podle více hledisek a brát v úvahu různé souvislosti a vztahy. Na základě podobnosti dítě objekty klasifikuje a třídí, utváří si pojmy. Všimá si hlavně viditelných znaků jako barvy, tvaru, později si všimá i skrytých vlastností jako funkčnost, použitelnost. Učí se postupně rozlišovat nadřazenou třídu a řazení nižších skupin podle určitých kritérií.²⁴⁶

Konzervaci označujeme schopnost, při které dítě chápe, že podstata objektů je trvalá, i když se změní vzhled nebo objem. Při přelívání vody ze široké skleničky do úzké školní dítě dobře určí, že vody nepřibýlo a ani neubýlo. Naproti tomu předškolní dítě by tvrdilo, že vody v úzké sklenici je více. Školák chápe, že objekty i situace mají určité znaky, které se nemění. Ví, že tatáž skutečnost může mít víc podob, i když to ještě dobře nechápe.

Dítě v tomto věku chápe vratnost různých proměň – **reverzibilitu**. Uvědomuje si už, že se situace změní, když něco udělá. Na příkladě přelívání vody se pokusy ujišťuje, že je vody stále stejně a nemůže tomu být jinak. Toho dítě využívá třeba v matematice při sčítání a odčítání.²⁴⁷

- Děti uvažují konkrétně, ale symboly vyjadřují abstraktní vnitřní, přenesený význam věci, proto je potřeba umožnit dětem v tomto věku udělat se symbolem konkrétní zkušenost. Teprve potom je možné hovořit o jeho možných významech.

Tím, že je dítě schopno decentrace, může snáze pochopit různorodost symbolů: světlo může být slunce, rozsvícená svíčka, lustr atd., ale také Boží světlo, které přišlo k nám a které může být v každém z nás a předáváno dál.

²⁴⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2002, s. 50.

²⁴⁶ Tamtéž, s. 50 – 55.

²⁴⁷ HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004, s. 53.

4.2.4.1 Chápání času a vývoj řeči

Děti začínají chápat čas jako nenávratnou veličinu. Uvědomují si pojmy dříve a později. Z vlastní školní zkušenosti poznávají harmonogram dne, ví že musí jít do školy, na kroužky, doma si psát úkoly a dělat jiné povinnosti spojené se školou. Poprvé se tak vlastně setkávají s řádem dne. Čím dál více rozumí kalendáři, znají měsíce a mohou se tak těšit na příchod určitého ročního období. Orientují se už v hodinách a ví, že různé činnosti trvají jinak dlouho, ale mnohdy i navzdory jejich dosavadním zkušenostem. Ví, že všechno probíhá v čase, který běží jen jedním směrem.²⁴⁸

Úspěšnost ve škole mimo jiné závisí i na řečových a jazykových schopnostech dítěte a na skutečnosti, jak rozumí mluvenému a psanému slovu. Řeč dítěte se docela rychle zdokonaluje, dítě zná aktivně asi pět tisíc slov, rozumí ale mnoha více slovům. Nástupem do školy se začíná více zdokonalovat mluva dítěte, učí se přesněji formulovat, vyprávět příběhy, odpovídat na otázky. Tady už jsou výrazněji vidět odlišné poměry, z jakých dítě přichází. Dítě, kterému se rodiče intenzivněji věnují, povídají si s ním a v rodině je vyšší kulturní úroveň, je v nové sociální skupině přizpůsobivější, i jeho řeč a výrazové prostředky jsou většinou dál než u dětí z rodin s nižší kulturní úrovní.

- Díky poslouchání pohádek se zdokonaluje vyjadřovací schopnost, zvyšuje se slovní zásoba, rozšiřuje chápání jednotlivých slov. Děti, které poslouchají pohádky, jsou více schopny poznat a pojmenovat určité zkušenosti pravým jménem.

Plynulý děj v pohádkách, běh času a často i střídání ročních období obsažené v pohádkách může pomoci k chápání přírodního dění.

4.3 Citové a sociální vnímání

V tomto období jsou děti ponejvíce zaměřeny navenek, do předmětů, do vnějších činností. Tím se dětská citovost stává mělkou, povrchní a může být oslabena míra soucitu. Dospělým se pak může zdát, že děti příliš týrají zvířata, moc zlobí, dělají často něco naschvál, schválně je dráždí a posmívají se slabším. Zvláště šestiletí až osmiletí na sebe snadno žalují. Takové chování může být ještě zvýrazněno špatným příkladem v rodině.²⁴⁹ Zpočátku žalují téměř bez

²⁴⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 153.

²⁴⁹ PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN, 1977, s. 285.

zábran, nelítostně, ať se jich to týká nebo ne. Přestávají žalovat tak v deseti letech. Pak dítě často neprozradí nic, protože je to ponižující, nemožné. Vyskytuje se tu falešná solidarita: spolužáci nevyzradí nic, ani pod hrozbou trestu. Je to věc cti a žák, který by nemlčel, dobře ví, že by to schytl od ostatních.²⁵⁰

Jsou citově labilnější, projevují se častým přechodem nálad. Mají méně gest a mimických výrazů, což vypadá, že jsou rozumní a rozvášní. Odreagují většinou všechny své efekty, takže se v nich nic zbytečně neakumuluje a nevytěsňuje do podvědomí. Takže v normálním zdravém prostředí nedochází k psychickým problémům, které by mohly přetrvávat i v pozdějších obdobích.

4.3.1 Dětské chování vzhledem k jejich věku

Dítě je pohyblivé, výřečné, zpravidla nemá problémy s přizpůsobením se. Rozvíjí se společenské city, děti více vyhledávají kontakty s jinými dětmi. Převládají kladné city, radost a veselí. Děti se nechají docela snadno k něčemu zlákat, jsou dychtivé po dobrodružství, rádi objevují něco nového. Projevují se význačnou energií, na druhou stranu se ale rychle unaví, potřebují si svoji energii vybit, jinak jsou nevrle, netrpělivé až agresivní.

Dětské sny nejsou již tak provázeny fantazií, ale promítá se do nich realita prožitého dne. Věci a zvířata kolem dětí, které jim nahánějí strach, se proměňují v příšery a nadpřirozené bytosti. Nově se u dětí projevuje stud. Děti se stydí hlavně za chování rodičů, před spolužáky. V tomto věku se také dítě začíná stydět za svoji nahotu před rodičem druhého pohlaví.

O sexuálnosti u těchto dětí nejde ještě vůbec mluvit. Děti se i málo zajímají o druhé pohlaví, hrají si většinou odděleně. To vyplývá ze zaměření a z obecného charakteru děvčat a chlapců. Až ke konci období se začínají vzájemně prolínat a škádlí se, kdo s kým „chodí“. Jedná se spíše o kamarádství a neprojevuje se tu žárlivost.

Zpočátku je pro ně učitel velkou autoritou a to až tak do devíti let. V dnešní době to je sice trochu jinak, chování dětí ve škole, zvláště co se poslušnosti týče, může dostávat trhlínu. Ale je pravda, že děti věří tomu, co učitel řekne. Hlavně ochotně se podrobují autoritám, kterých si váží a důvěřují jim. Později jsou děti k učiteli kritičtější, zvláště tam, kde mají možnost srovnávat. Poznávají už, že učitel může být nespravedlivý.

²⁵⁰ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004, s. 154.

4.3.2 Vztahování dítěte k sobě a ke světu

Výrazně se mění poměr k sobě samému. Dítě již není silně egoistické, nevztahuje už naivně všechno k sobě jako v předškolním věku. Odlišuje objekt od subjektu. Dochází k posunu od vztahu Já k Já ke vztahu Já k Ty. Poznává, že je jedincem mezi jinými, jenom jedním z mnoha, k čemuž dochází hlavně ve škole.²⁵¹ Říčan mluví o první politické zkušenosti, kterou dítě ve třídě udělá. Politická zkušenost zde znamená aktivní kontakt se širší skupinou než je rodina.²⁵²

Školní dítě je v mnohých věcech již soběstačné, má plno síly a vitality a většinou si věří. Dochází u něj k vývoji sebecitu. Z toho vyplývá, že dítě touží po chvále, po uznání, potřebuje to k dalšímu svému snažení a vývoji. Naopak bojí se trestu a jakéhokoliv zesměšnění. Dokonce i děti zlobivé, neposlušné, které se dělají, že jim je všechno jedno, se trestu vyhýbají a na přílišné hanění se ještě víc zatvrdí. Dítě se pak cítí ukřivděno a uraženo, může být tak narušeno jejich sebevědomí. Křivda a urážka jsou u dětí nové pocity. Je citlivé k tomu, jak se s ním zachází. „Chce být respektován, nechce být společností pomíjen, nechce slyšet, že „tomu ještě nerozumí“ nebo „že to pro něho není“.“²⁵³

Děti pocítují trému na veřejnosti, proto se radši takovým situacím vyhýbají. Nově se v tomto věku vyvíjí závist a škodolibost. Děti jsou ve škole ve stále stejné skupině, dochází k porovnávání mezi sebou i dospělými. V prostředí hodnocení, známek a soutěžení se rozvíjí tyto city vzhledem k osobě, která nějak brání k dosažení vlastního cíle dítěte. Podle Johna. P. Zubka a P. A. Solbergové se tyto city rozvíjí až na rozhraní prvního a druhého stupně ZŠ.

Po osmém roce dostává dítě bližší vztah ke třídě jako celku. Podle sympatií, zájmu atd. se vydělují skupinky i mimo třídu. Vyvíjí se cit solidarity a také kamarádství. U školního dítěte se už vyskytuje altruistický cit, který je založen na sympatii. Poznává zármutek a na druhé straně nelítostný posměch, to pramení z mělkosti citů a vlastního sebepoznání.

Nástupem do školy se mění vztah k rodičům. Srdce malého školáka je najednou rozděleno mezi matku, otce a učitele. I když rodiče jsou dítěti teď vzdálenější, mají pořád nezastupitelnou úlohu, matku miluje a otec mu je autoritou. Vztah k nim obou je kolísavý, ale intimní, někdy lnou víc k matce, jindy k otci. Podobné kolísání je i ve vztahu sourozeneckém. Poměr k sourozencům závisí na pořadí a na věkovém intervalu. Zvlášť důležitý pro vytvoření „pouta“ je společný život a uvědomění si rozdílnosti povah. Mezi sourozenci dochází

²⁵¹ PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN, 1977, s. 288-289.

²⁵² ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004, s. 153.

²⁵³ PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN, 1977, s. 289.

k hádkám, rvačkám po prudké výměně názorů a k nevráživostem pro domnělou nespravedlivost rodičů. Násilnosti se pak vyskytují hlavně mezi sourozenci s malým věkovým rozdílem.

- Hodně pohádek se zabývá vztahem dítěte k rodičům i sourozencům. Pohádky pomáhají dětem vyznat se v jejich problémech. Zvláště ukazují na sourozeneckou rivalitu a žárlivost a na to, že to není neobvyklé, že se za to nemusí stydět. Děti říkají, že ve světě může uspět i ten poslední a posmíváný a že chytrost a krása není všechno, že je také potřeba ochota, laskavost a někdy i ústupy.

4.3.3 City „vyšší“

City se postupně stávají trvalejší. Diferencují se a od mělkých emocí a citů se oddělují city „vyšší“. Jsou to city estetické, morální, vlastenecké.²⁵⁴

Dětem se líbí to, co je realistické, střízlivé, pro ně známé. Mohou se jim líbit obrazy, ale tématům ještě nerozumí. Teprve od třetí třídy je vnímají analyticky a postupně jsou schopny syntézy a obsahového pochopení. Nerozeznávají umělecké dílo od kýče, obraz se jim buď líbí nebo nelíbí. Líbí se jim naturalistické obrazy, pouťové obrázky, zajímá je především děj. Podobně tak vnímají i umění hudební. Nerozeznává mezi písní, odrhovačkou, uměleckou písní a šlágrem. Estetické citění se dotýká i oblasti slovesné, ta je ve škole rozvíjena nejvíce, neboť dítě se učí číst a psát. Dětský vztah k slovesným útvarům prochází od říkanek, bajek, pohádek k příběhům o dětech, k dobrodružným knížkám a nakonec k historickým povídkám. Poutá je obsah uměleckých děl, ale dokážou i postihnout zážitky formové jako rytmus verše, melodie, rozložení světla a stínu, zvучnost slova, jednoduchý charakter postav.

K vyšším citům patří i vztah k pravdě. Tyto city jsou po celý první stupeň v rozvoji. Předškolní dítě nerozlišuje mezi skutečností a smyšleností. Po vstupu do školy psychický vývoj a poznávání reality dítěti umožní poznat, že fakta a tvrzení není totéž. Odlišuje, co musí, od toho co chce: svět hry od práce a přání od skutečnosti. Kvůli synkretismu ještě není schopno provést analýzu skutečnosti. Dítě je vlastně důvěřivé, jen málo pochybující. Později mu už některá tvrzení dospělých, učitele začínají nesouhlasit s jejich dosavadní zkušeností. Začíná získávat vlastní přesvědčení a pídí se po pravdě. Po osmém roce už je schopno

²⁵⁴ HRÍCHOVÁ, M., NOVOTNÁ, L., MIŇHOVÁ, J. *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000, s. 51.

rozlišovat mezi pravdou a lží. Probouzí se u něj etický cit, pomocí něhož poznává, co je dobré.

Ve škole dítě teprve jasněji pochopí, že nemůže dělat jenom to, co chce, ale i to co musí. A tak se v dítěti rozšiřuje poznání toho, co je špatné a dobré, začíná hodnotit své činy. Vytváří se u něj svědomí, které je mimo dítě ve věcech a činech, postavené na tom, co udává společenský řád a autority kolem dítěte. Dítě si uvědomuje existenci mravního řádu, který nepodrobuje kritice, ale bere jako hotovou věc zvenčí. Cit svědomí roste mezi jeho vlastním chtěním a společenskými požadavky na jeho chování. Ale v tomto období je dítě vesměs poslušné, ochotné podrobit se autoritě, a proto vlastně nejsnáze může přejímat etické základy chování normy pro své jednání.

- Jelikož je pohádka většinou první větší ucelený příběh, s kterým se dítě setkává, hraje pro estetický rozvoj u dětí velkou roli.

Jedno z poslání pohádek je ukazovat v mnoha případech správnost jednání. Pohádky tak pomáhají navodit u dětí morální postoj pro jejich jednání.

4.4 Osobnost a vůle žáka

Jak už jsem mnohokrát uvedla, vstupem do školy se mění postavení dítěte ve společnosti. Na dítě jsou ve škole kladeny požadavky a ono se učí podle nich upravovat svoje přání, jednání a smýšlení. Škola zabezpečuje jeho potřebu poznávat, získávat informace, učit se. Škola mění osobnost dítěte. Osobnost mladšího žáka je zaměřená navenek, na prostředí, které ho obklopuje, na společnost. Mladší žák má poměrně dost zájmů, neboť ho zaujme všechno nové, s čím se ve škole setká. Některé zájmy školáka mohou být různé: sběratelské vášně (samolepky, plakáty a obrázky známých skupin, zpěváků, známky, kameny, přívěsky, jízdenky atd.), pak jsou to zájmy dozvědět se co nejvíc. Zájmy mladšího žáka souvisejí s bezprostřední činností, kterou vykonává. Dítě je zvědavé a touží po poznávání a zkušenostech. Jak dítě překoná první kroky ve čtení, přemůže slabikování a skládání slov, tak se vrhne do čtení prvních knížek. Zpočátku jsou to pohádky, později dětské nebo dobrodružné příběhy.

K osobnosti mladšího žáka určitě patří hra, ale o té už jsem se několikrát zmiňovala. Ještě bych k tomu připojila, že úroveň hry se podřizuje vyspělosti psychiky a novým zájmům.

Dosud jsem uváděla spíše pohybové hry, ale děti už začínají hrát intelektuální hry jako dámu, šachy, „jméno, město“, mlýn, domino, luští rády různé křížovky, rébusy, bludiště a hádanky.²⁵⁵

Začíná se rozvíjet zájem o práci. Vždyť škola vlastně učí dítě systematicky pracovat. Jde hlavně o vztah k učení, ke školní práci, ale také k práci jako takové, se kterou se setkává doma. Ví, že rodiče chodí do práce, že práce má pro ně smysl a že může být radostí. Chodí kolem pracujících lidí na ulici, v obchodě a jinde, utváří si představu o světě práce, na němž se bude jednou podílet.²⁵⁶

Školní kolektiv je místo, kde se nejvíce formuje dětská vůle, vlastnosti, chování a sebevědomí. Děti jsou největšími posuzovateli a kritiky, kvůli citové mělkosti dokážou být kruté. Posuzují navzájem své chování, výkony, úspěchy i neúspěchy. Tak vzniká hierarchie ve třídě.

Dítě má být správně motivováno, aby byl zajištěn zdravý vývoj ve všech směrech. Úkoly i cíle musí být správně voleny, aby byly pro děti přitažlivé a srozumitelné. Velkou motivací je hodnocení, zvláště na začátku školní docházky jsou důležité pochvaly, jedničky, odměny i trest. Děti jsou vedeny k tomu, aby překonávaly překážky, dosahovaly cíle. Úspěch vede k rozvoji osobnosti a k vytváření vlastností jako houževnatost, vytrvalost, rozhodnost, trpělivost.²⁵⁷

5 MOŽNOST APLIKACE POHÁDKOVÝCH SYMBOLŮ NA HODINY NÁBOŽENSTVÍ

V této části jsem pracovala s Osnovami pro výuku náboženství na 1. stupni základní školy pro českobudějovickou diecézi. Jednotlivé hodiny jsem zpracovávala pro 1. třídu a 5. třídu, a to tak, že jsem si zvolila tématickou oblast a jednotlivé hodiny vhodné pro práci s pohádkovými symboly uvedenými v kap. 3. 4. Potom jsem použila odpovídající pohádku na vybrané téma i na určité symboly. V každé hodině vycházím vždy z jedné pohádky, z které použiji na vybrané téma dva až tři symboly, a rámcově se držím i pohádkového příběhu.

Zhotovila jsem hodinové scénáře pouze pro 1. a 5. třídu proto, že chci ukázat rozdílný přístup k symbolům, který je na těchto dvou ročnících nejvíce vidět: intuitivní práce se symbolem a rozbor smyslu symbolu s předáním zkušenosti. Pro každou třídu jsem vypracovala dva hodinové scénáře.

²⁵⁵ KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. *Psychologie 2*. Bratislava: SPN, 1985, s. 99 – 100.

²⁵⁶ PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN, 1977, s. 162 – 163.

²⁵⁷ KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. *Psychologie 2*. Bratislava: SPN, 1985, s. 99.

Vyprávění pohádky trvá 15 až 20 minut, proto jsem zařadila vyprávění pohádky na konec předcházející hodiny. Děti si děj pořad budou pamatovat a zbude více času na práci se symbolem.

5.1 Práce se symbolem pro žáky 1. třídy

Jak uvádím v charakteristice mladšího školního věku, jsou tyto děti konkrétní ve svém myšlení, nedokáží ještě abstraktně chápat a myslet, a proto práce se symbolem je intuitivní, na bázi zkušenosti. Tyto děti potřebují rozvíjet schopnost intuice, používání fantazie a tvořivého myšlení a tu může pomoci pohádkový příběh a práce s ním i se symboly. Na druhé straně děti tak do deseti let nejsou schopny vstřebat významy symbolu bez konkrétní zkušenosti, kterou se symbolem udělaly.

1. SCÉNÁŘ

Hodina je vybrána z tématické oblasti I/6: Žijeme jeden pro druhého – žijeme v boží blízkosti

Téma: Důvěra jako důležitý krok k přátelství

Cíl: *Žáci v této hodině mají poznat, co to je důvěra, zakusit ji. Mají si uvědomit, jak je užitečné důvěřovat v sebe, ve své blízké, ve své okolí.*

Pomůcky: 1. papíry na kreslení, noviny, vodovky, štětce, kelímky na vodu
2. hůl, šátek, míček

Použitá pohádka: Neohrožený Mikeš od Boženy Němcové (děti budou znát z filmového zpracování O statečném kováři) (viz příloha II)

Obsahy: Zkoumáme, co je důvěra

Poznáváme, že ne každá důvěra se vyplatí

Učíme se i přes zklamání důvěřovat dál

Metodický postup:

Úvod:

Pohádku jsme si vyprávěli minulou hodinu, teď se pouze můžeme několika výstižnými otázkami zeptat, zda si děti děj pohádky pamatují.

Příběh nerozebíráme, pracujeme pouze s jednotlivými symboly.

Vlastní práce:

Práce s pohádkou je rozdělena do tří částí. V každé části budeme pracovat s jedním pohádkovým symbolem.

1. symbol: CESTA

Uvedení k symbolu: Řekneme dětem, že budeme kreslit Mikešovu cestu. Každému dáme papír a štětec a do dvojice vodovky a kelímek s vodou.

Nejprve si děti na papír dvěma čarami nakreslí obyčejnou cestu. Pak začneme společně s dětmi znova vyprávět Mikešovo putování: zaměříme se na jednotlivé body, na které se budeme ptát. Budeme pokládat otázky, některé z nich si vyžadují od dětí odpověď, jiné se týkají pouze pocitu, na ty nebudou nahlas odpovídat, pouze zaznamenají barevně na papír. Pár použitých barev se týká kamarádů, ty zaznamenají na okraj cesty, vedle cesty. Děti si nakreslenou cestu navlhčí vodou, do které pak budou pouštět štětcem zvolenou barvu.

Cvičení: Kreativní kreslení

Odkud se Mikeš vydal na cestu? *Z domova.* Vezměte si barvu, která pro vás znamená domov a udělejte na začátku cesty skvrnu nebo prostě něco, co vás napadne – tento krok se bude vždy opakovat.

Mikeš se loučí s otcem a matkou, jak mu asi bylo? (Zde dětem pomůžeme otázkou, jak jim je, když odjíždí na delší dobu pryč od rodičů)

Koho potkal? *Kamarády.*

Teď to společně odvyprávíme do chvíle, kdy se Mikeš rozhodl, že princeznu půjde vysvobodit. Tady použijeme barvy dvě – jednu k Mikešovi, druhou k jeho kamarádům.

Mikeš už je v podzemí, jak se tam dostal? *Pomohla mu baba.* Mikeš šel do podzemí sám, jak se asi cítil?

Mikeš sám vysvobodil princeznu, jak mu bylo?

Mikeš princezny vyslal nahoru, co si usmysleli kamarádi, když u sebe měly dvě princezny? *Že princezny dovedou na zámek sami a Mikeše tam nechají.* Jakou barvu byste dali ke kamarádům?

Jak bylo Mikešovi, když zjistil, že kamarádi ho tam nechali?

Podarilo se Mikešovi vysvobodit i třetí princeznu a vrátit se na zámek? *Ano.*

Jak skončila Mikešova cesta? *Mikeš vysvobodil i třetí princeznu, s kterou se pak oženil a moudře vládl.*

- S dětmi si o tom krátce popovídáme: Jaké barvy jste nejčastěji používaly, více světlé nebo tmavé? Kdy světlé a kdy tmavé? Jaké chvíle v Mikešově životě znázorňují ty světlé a tmavé skvrny? Věřil Mikeš kamarádům? Jak to dopadlo? Komu ještě věřil?

Poslechneme si nebo zazpívám písničku: *Díky, Pane, že mohu novou cestou jít* od Jiřího Zmožka

2. symbol: HŮL

Uvedení k symbolu: Práci s tímto symbolem navodíme tak, že se zeptáme: „S čím šel Mikeš do světa?“

Cvičení: Jednomu dítěti zavážeme oči, dáme do ruky hůl a vyzveme ho, aby za pomoci hole prošel úsek mezi lavicemi. Vyzveme ho, aby si se zavázanýma očima a s holí uvědomoval své pocity: strach, úzkost, potřebu pomoci, důvěra v hůl apod. Tuto zkušenost ještě umocníme, když chvíli ze začátku necháme jít dítě samotné bez jakékoli pomoci a bez hole, hůl mu dáme po chvíli a ať srovná teď své pocity. Pokud je méně dětí, můžeme zde zařadit ještě drobný úkol, který s holí a stále poslepu mají zvládnout, třeba zahánění míčku do cíle nebo najít nějaké věci apod. Pokud se dítěti nebude déle dařit může mu radou pomoci učitel nebo kamarád.

- Děti by se měly vystřídat všechny. Po skončení této části děti krátce sdělí uvědomované pocity. Učitel může klást otázky typu: Jak jste se cítili se zavázanýma očima? Když jste po chvíli dostali do ruky hůl, cítili jste se lépe? Jak jste se cítili při zvládnání zadaného úkolu? K čemu vám ta hůl vlastně byla, jak vám pomohla? Důvěřovali jste v hůl, že s ní vám to půjde lépe?

3. symbol: SVĚTLO

Uvedení k symbolu: Mikeš se na cestě setkal s nebezpečím, proti kterému mu pomohlo světlo. Jaké bylo to světlo? Pamatujete si tu formulku? I tady Mikeš důvěřoval a vyplatilo se mu to.

Cvičení: Meditace na světlo podle knihy *Třinácté komnaty dětské duše*.²⁵⁸

Můžeme použít zvoneček, kterým navodíme a ukončíme meditaci.

Posadte se, postavte, nebo si lehněte – na pozici nezáleží. Zavřete oči. Dvakrát se zhluboka nadechněte a pokaždé hlasitě vydechněte. Teď si představte, že nad vaší hlavou se vznáší světelná koule. Nedotýká se vás, jen se nad vámi vznáší. Je to žhnoucí koule plná světla a energie.

Vy jste unavení, smutní, možná vás něco bolí nebo máte na někoho vztek, něco se vám nepovedlo. Myslete na to, co to je.

Představte si, že z toho světla vycházejí světelné paprsky a směřují k vašemu tělu. Z koule neustále proudí světlo, protože ho má opravdu hodně. Tyto světelné paprsky vstupují do vašeho těla skrze hlavu. Vstupují do vás snadno, nic jim nebrání.

Toho světla je tolik, že je všude kolem vás, vy jste ho plní a už nejste smutní. Máte radost, je vám dobře. Vybavuje se vám tvář někoho, kdo vám dnes pomohl, kdo se na vás usmál. Jste šťastní.

Světlo vás zahaluje čím dál víc. Cítíte ho opravdu všude. Jeden paprsek prochází vaší hlavou a do vaší levé paže, k prstům, až z vás konečky prstů zase vyjde a dopadne na podlahu. Jiný paprsek směřuje do vaší pravé ruky a zase ven. Jiný prochází vašimi zády, nechte procházet světelné paprsky každou částí vašeho těla. Paprsky jsou při cestě teplé, hřejivé a vám je to velmi příjemné. Až budete mít dost, pomalu otevřete oči.

- Krátce se zeptáme na pocity, které děti prožívaly.

Závěr:

Přečteme si společně verš z bible týkající se symbolů:

Ž 23, 1-4 I když půjdu roklí šeré smrti, nebudu se bát ničeho zlého, vždyť se mnou jsi ty. Tvoje berla a tvá hůl mě potěšují.

Ž 25, 8-9 Hospodin je dobrotivý a přímý, proto ukazuje hříšným cestu. On pokorné vede vestou práva, on pokorné učí choditi po své cestě.

J 14, 6 Ježíš o sobě říká: „Já jsem ta cesta, pravda i život.“

Ž 18, 29 Ty mi rozsvěcuješ světlo, Hospodine. Můj Bůh září do mých temnot.

Znovu si zazpíváme písničku od J. Zmožka *Díky, Pane, že mohu novou cestou jít*

²⁵⁸ OAKLANDER, V. *Třinácté komnaty dětské duše*. Dobříš: Jiší Štěpo - Drvoštěp, 2003, s. 111.

2. SCÉNÁŘ

Hodina je vybrána z tématické oblasti I/5: Nový život – slavíme velikonoce.

Téma: Pozorujeme a uvědomujeme si život kolem sebe a děkujeme za něj

Cíl: *Děti mají poznat vodu jako životadárnou a uvědomit si, že život je dar.*

Děti mají Bohu děkovat za život svůj a za život kolem sebe.

Pomůcky: 1. obrázky s přírodou, mísa, modrá barva na obarvení vody, čtverce z papíru na počet dětí

2. barevné kusy látek

Použitá pohádka: Jak Jaromil ke štěstí přišel od B. Němcové (viz příloha III)

Obsahy: Máme si uvědomit krásu a sílu života

Hovoříme o vodě jako o něčem, co dává život

Poznáváme Ježíše jako toho, kdo dává život

Metodický postup:

Toto téma je na začátku velké tématické oblasti Nový život – slavíme velikonoce. Zaměříme se na to, že život je dar a zázrak, a na symbol vody, který se prolíná celými velikonoce.

Úvod:

Obsah pohádky slyšely děti minulou hodinu, v této hodině si jej můžeme několika otázkami připomenout.

Ukážeme dětem různé obrázky přírody: krásnou, nezničenou, „rajskou“ přírodu a zničenou přírodu, s krutým zásahem od lidí. Vyzveme je, aby si obrázky prohlédly a vybraly ty, které podle nich odpovídají popisované zahradě v pohádce. Dále se jich zeptáme, co bylo všechno v té zahradě.

Byla tam mimo jiné voda. Zatím nebudeme říkat o vodě nic, pouze zmíníme to, že voda se táhne celým pohádkovým příběhem a že tam má důležitou úlohu.

Vlastní práce:

Práce s pohádkou je rozdělena do dvou částí. V každé části budeme pracovat s jedním symbolem.

1.symbol: VODA

Uvedení k symbolu: Popovídáme si s dětmi o tom, kde se všude může vyskytovat voda, co všechno vodu potřebuje. Zeptáme se jich, jak mají vodu raději: jako rybník, řeku, moře, déšť, vodu z vodovodu, louži atd.

Cvičení: Meditace na vodu podle knihy Jak s dětmi trávit volný čas.²⁵⁹

Děti se pohodlně usadí, uvolní, třeba si lehnou na lavici, pokud je ve třídě koberec, tak i na koberec. Po úvodních dechových cvičeních a zklidňujících formulí začneme vyprávět.

Je hezký letní den. Jdeš lesní pěšinou. Je krásně, les šumí, ptáci zpívají, kytičky v lese voní. Dojdeš k místu, kde ze skály vyvěrá pramen. Nic tak krásného jsi ještě neviděl. Máš žízeň, velkou chuť tu vodu ochutnat. Nabereš vodu rukama, osvěžuje tvůj obličej. Cítíš chlad na své pokožce. Piješ plnými doušky, voda ti chutná, je čerstvá, báječná, je ti nádherně. Narovnáš se, podíváš se ke slunci, uvědomuješ si hřejivé paprsky.

A ty chceš vědět, kam až ta voda teče. Loudáš se podél potoka. Sleduješ jeho běh, malými a velkými oblouky se vine krajinou. Olše a vrby lemují jeho břeh.

Díváš se na to, jak se voda převaluje přes kameny, uvědomuješ si její sílu, krásu, vznešenost. A ta voda tě vábí k sobě; slyšíš, jako by vlny říkaly: „Pojď, pojd!“. Tak neváháš, zuješ se a už jsi ve vodě. Cítíš naprostý klid. Jdeš ve vodě a pozoruješ život kolem sebe. Všímáš si, jak voda naráží na kameny a zdá se ti, že jsou menší a menší. Díváš se pozorně a vidíš, že se kolem tebe něco mihlo. Podíváš se ještě víc a vidíš rybu, druhou, třetí.

Napneš sluch a něco slyšíš, žáby kvákají a ptáci zpívají a slyšíš také šelestění jejich křídel. Ohlédneš se a spatříš ptáčka, který si sedl před tebe na kámen a pije. Ty ani nedýcháš, si okouzlen tím vším, co vidíš. Je ti nádherně, uvědomuješ si všechno to živé kolem sebe, co potřebuje vodu. Teď už víš, jak je voda důležitá a krásná. Je v tobě velký klid. Ty musíš ale zpátky a než odejdeš, řekneš: „Díky, vodo.“

Teď můžeš pomalu otevřít oči.

- Krátce se zeptáme na pocity dětí.

Zážitek z poznání důležitosti i síly vody umocníme tím, když si složíme papírový leknín a necháme ho rozkvést na vodě – viz příloha V.

²⁵⁹ VIEHOFFOVÁ, H. REYUSOVÁ, E. *Jak trávit s dětmi volný čas*. Praha: Portál, 1996, s. 73.

Dětem položíme pár otázek k symbolu a příběhu: Komu pomohla v té pohádce voda? A co bylo předtím s princeznou? Co ještě pomohlo princezně? A co se s ní potom, co jí víly pomohly, stalo?

2. symbol: KRÁL

Uvedení k symbolu: Jaromil se na konci příběhu stal králem. Zeptáme se dětí, jestli znají více pohádkových králů a jací v pohádkách bývají. Jsou hodní, dobře vládou nebo jsou zlí, lakomí a vládou krutě?

Cvičení: dramatizace

Vybereme dvě děti, jedno bude Narciska, druhé Jaromil. Děti zahrají scénku, kdy narciska s Jaromilem prochází zahradou, Jaromil se všemu obdivuje, Narciska mu vše vysvětluje. Ostatní děti budou v různých pozicích po třídě: jako stromy, vzácné květiny, skály apod., jiné děti budou dělat víly a o vše se starat. Jaromil se o vše zajímá, vyptává se a řekne, jak se jejich král má, když žije v takovém bohatství. Narciska mu odpoví, že král se nesmí starat jen o sebe, ale musí sloužit ostatním. Musí pečovat o celou zem, mluvit se všemi poddanými stejně jako s dvořany, knížaty, barony atd. V tomto rozhovoru dětem poradíme, napovíme jim, jaký král má být. Děti samy většinou říkají, že král má být hodný, spravedlivý, veselý atd., ale to nevádí, my je můžeme trochu doplnit. A ostatní děti můžou jako květiny, stromy, víly atd. také říkat, jaký jejich král je, jak o ně dobře pečuje. Pro děti bude přesvědčivější a zábavnější, když jim dáme k dispozici barvené kusy látek, aby se mohly snáze stát „přírodou“.

Po této hře si krátce popovídáme s dětmi o jejich dojmích, postřezích.

Dále si budeme hrát na krále. Zeptáme se dětí, kdo chce být králem. Vybereme podle časových možností a podle počtu dětí tak dvě až tři děti, které budou postupně hrát krále – a to buď špatné, zlé nebo dobré. Když budou tři králové, bude jeden špatný král a dva dobří. Ostatní děti budou hrát sluhy a prosebníky, kteří přijdou za králem.

Po této hře si opět popovídáme. Můžeme dětem položit otázky podobné těmto: Jaký král se dětem víc líbí a proč? Jakého by chtěly krále? Bály by se za tím králem jít ho o něco poprosit? Za jakým králem je snazší jít?

Závěr:

Vyzveme děti k chvíli ticha s tím, že jim za to pak řekneme nějaké překvapení.

Řekneme jim, že my známe krále, který je ze všech největší, nejhodnější, nejlíp se o nás stará apod. Napneme je ještě chvílku, protože to dětem prozradíme až po písničce. Pustíme si nebo zaspíváme písničku Ježíši Kriste, pastýři náš ze zpěvníku Zpíváme si písničku.

Pak dětem slavnostně oznámíme, že my toho největšího krále už známe a že je jím právě Pán Ježíš.

5.2 Práce se symbolem pro žáky 5. třídy

Na rozmezí nižšího a vyššího stupně – tedy mladšího a staršího školního věku – jsou už děti schopny aspoň částečného abstraktního myšlení. Dokáží víc pracovat s pojmy než žáci nižších ročníků, nejen konkrétními. Proto vedle práce s 1. třídou, kde ukazují práci se symbolem pouze na bázi zkušenosti, zařazují práci s 5. třídou, kde vedle zkušenosti už může být i vysvětlení symbolu. Pro žáky 5. třídy je potřeba podat informaci, co je symbol, jeho význam a smysl, oni už jsou schopni to vstřebat. Na základě vysvětlení významu jednotlivého symbolu můžeme pak dětem hlouběji zprostředkovat pochopení jeho smyslu.

3. SCÉNÁŘ

Hodina je vybrána z tématické oblasti V/5: Setkáváme se s bolestí – víme, že Bůh nás doprovází i v temných chvílích.

Téma: Poznáváme, co je v nás

Cíl: *Děti mají prožít zkušenost, že být malý a slabý neznamena, že nemůžeme dělat nic a něco dokázat.*

Pomůcky: 1. papír a obálku pro každé dítě
2. Orffovy nástroje

Použitá pohádka: Tři pírká od bratří Grimmů v překladu Heleny Helceletové (viz příloha I)

část pohádky Pták Ohnivák a liška Ryška od J. K. Erbena

Obsahy: Nacházíme v sobě slabá a zranitelná místa

Objevujeme v sobě i sílu a schopnosti

Setkáváme se skutečností, že Bohu můžeme všechno sdělit i se svými problémy

Metodický postup:

Úvod:

Vrátíme se k obsahu pohádky vyprávěné v předešlé hodině.

Každé dítě má nějaké slabé místo, cítí se nějak směšně vůči svému okolí, většinou jsou ti druzí lepší než ono samo. Pokud se mu v této oblasti nedostane pomoci, ujištění, že je dobré, užitečné, jedinečné a milující, může to být jádro jeho vnitřní bolesti a utrpení. Tato hodina by jim měla dát zkušenost, že dítě v tom není samo, že se to stává i jiným a že je tu vždy někdo, kdo mu pomůže a že to nejdůležitější má v sobě.

Vlastní práce:

1. symbol: TROJKA - TŘETÍ PRINC

Vysvětlení symbolu: V pohádce být třetí znamená, že si dítě snáze uvědomí, že se cítí slabé vůči blízkým lidem, dospělým, rodičům, a že si myslí, že nic neumí a že všichni okolo vědí všechno líp. Ale ten třetí většinou zvítězí, na konci příběhu je ten nejlepší, ten, kterému se daří. Takže tyto pohádky říkají, že ten, kterému se ostatní posmívají, to může v životě daleko dotáhnout.

Cvičení: imaginace

Představ si, že žiješ na zámku. Představ si ten zámek, představuj si všechno co na zámku je a co tam ty chceš mít. Procházej se z komnaty do komnaty, vidíš ty lustry, zrcadla, krásné koberce a ještě další krásné věci a všude samé služebnictvo.

Slyšíš, co se tam všechno povídá?

Vejdí do zámecké zahrady. Co tam všechno vidíš? Pozoruj, co je tam krásných vzácných rostlin stromů, sleduj let motýlů, ptáčků ...

I v zahradě je plno lidí, služebných a jsou tam i tvoji bratři. Slyšíš, co si povídají? „Podívej se na něho. Je nejmladší, hloupý, nic neumí.“

Tvůj otec, král chce vypátrat zloděje zlatých jablek. Tví dva starší bratři nic nepořídili. I ty prosíš otce, abys mohl jít v noci hlídat. Představ si, jak prosíš otce ... a co ti odpovídá... „Milé dítě“ řekl král, „myslím, že ty málo pořídíš. Jsi ještě příliš mladý a nemoudrý. A když se starším nepodařilo zlaté jablko uhlídat, tím méně se to podaří tobě. Ale když chceš, jdi.“

Tebe mrzí, to co ti otec řekl. Představ si své pocity.

Jdeš v noci hlídat pod jabloň. Co všechno sis sebou vzal, abys neusnul a zloděje mohl chytit nebo aspoň spatřit? Sedíš pod jabloní, slyšíš její šelestění, asi něco povídá. Všechno kolem povídá něco svou řečí. Slyšíš co, poslouchej ...

Tu přiletí zlatý pták. Chce jablko utrhnout. Vidiš ho? Zůstalo ti zlaté pero a zlaté jablko na stromě. Vezmi si pero do ruky, prohlížej si ho. Jaké má barvy? A jak je tobě?

Běžíš s tím radostně k otci. Všichni okolo vidí, že ty jsi odhalil zloděje zlatých jablek. Ty a ne tví bratři. Konečně jsi dokázal něco, co všichni vidí a ocení. Představ si, jak se tváříš, co voláš na dívající se kolem.

Stojiš před otcem, povídáš mu to, ukazuješ krásné pero. Otec má velkou radost. Co ti povídá ...

● Dopis Bohu

Své pocity z imaginace děti napíší Bohu. Vyzveme děti k tichu a k tomu, aby se zamysleli, co chtějí Bohu sdělit. Přemýšlej o tom a napiš mu, jak ti je, když ti něco nejde, když se ti někdo posmívá. Dále mu můžeš za něco poděkovat, o něco poprosit nebo chceš, aby ti pomohl s nějakým problémem. Chceš mu položit třeba otázku? ...

Dětem dáme obálku a řekneme jim, že dopis je modlitbou mezi Bohem a jimi, takže se nemusí bát, že by to četl někdo jiný. K tomuto dopisu se vrátíme ještě na konci hodiny.

2. symbol: PADACÍ DVÍŘKA

Vysvětlení symbolu: V pohádce výprava do podzemí znamená výpravu do svého nitra, abychom zjistili, co všechno v nás je, to vědomé i to nevědomé a proč to v nás je, co za tím vězí – poznali to vše a utřídili v sobě.

Cvičení:

Rozdáme dětem lístečky a řekneme jim, aby na ně napsaly tři věci, které jim nejdou, v kterých si nevěří, v čem by chtěli být lepší. Pak je požádáme, aby papírek odložili a poslouchali nás.

Hlupáček nic neuměl, nebyl v ničem dobrý, nikdo ho nechválil, asi neměli za co. Jenom se mu posmívali, že je hloupý, bratři po každém úkolu jednali podle přesvědčení, že Hlupáček nemůže nic udělat dobře. Hlupáček na to ale nedbal, šel si svou cestou a úkoly šel také splnit. A nakonec se mu vedlo lépe než jeho bratrům.

Dále napíšou na další lístek lidi, z kterých mají strach. Lístek opět odloží stranou.

Promysleme si teď, proč máme strach z těch lidí.

Hlupáček měl nejspíš strach z bratrů, možná i z otce – krále a z jiných lidí. A přesto nad nimi zvítězil a i nad sebou.

Děti napíšou na další papírek tři věci, v čem jsou dobré, v čem vynikají.

Dále napíšou na papír tři lidi, kterých si váží, kteří jsou mu vzorem atd.

Hlupáček obě dvě věci získal a přivedl si krásnou ženu a všechno bylo lepší než to, co si přinesli bratři. Zkuste napsat, co ještě Hlupáček asi získal, co všechno zjistil.

Zkuste napsat, co už víte o sobě vy.

- Své pocity a odpovědi si děti řeknou ve dvojici, necháme jim na to několik minut. Shrnou si to v několika bodech a o své odpovědi se pak podělí s celou třídou.

Vyzveme děti, aby si opět vzaly před sebe napsaný dopis, znova si ho přečetly, případně do něj i něco připsaly. A nyní si představ, že bys mohl od Boha dostat nějakou telegrafickou odpověď, byla by to jenom jedna věta. Přemýšlej, jaká by to mohla být věta, a napiš ji na papír. Zdůrazníme, že dopis je „záležitost“, která se odehrává pouze mezi nimi a Bohem. Dopis si uloží opět do obálky, která je jenom jejich.

Závěr:

Utvoříme z dětí malé skupinky, nejméně po třech. Rozdělíme jim citáty z bible a vyzveme je, aby si vybraly hudební nástroje a svůj úryvek ztvárnily hudebně.

Iz 40, 28-29.31a Cožpak nevíš? Cožpak jsi neslyšel? Hospodin, Bůh věčný, stvořitel končin země, není zemdlený, není znavený, jeho rozumnost vystihnout nelze. On dává zemdlenému sílu a dostatek odvahy bezmocnému. Ti, kdo skládají naději v Hospodina, nabývají nové síly.

Ž 62, 2-3 Jen v Bohu se ztiší duše má, od něho vzejde mi spása. Jen on je má skála, má spása, můj nedobytný hrad, mnou nikdy nic neotřese.

Ž 72, 12-13 Vysvobodí ubožáka, jenž volá o pomoc, poníženého, jenž nemá pomocníka. Bude mít soucit s nuzným ubožákem, ubohým zachrání život.

4. SCÉNÁŘ

Hodina je vybrána z tématické oblasti V/2: Utváříme svůj život – jsme pozorní k božím přikázáním

Téma: Učíme se vnímat svůj vlastní prostor a žít v souladu s životním prostorem

Cíl: *Děti si mají uvědomit, že země je určena všemu živému a pro všechny je životním prostorem.*

Děti mají poznat, jaký velký dar je láska.

Pomůcky: dvě stejné mandaly pro každé dítě (viz příloha VI)

Použitá pohádka: O Pejskovi a kočičce od J. Horáka (viz příloha IV)

Obsahy: Uvědomujeme si svůj prostor a všímáme si, jak s ním zacházíme
Objevujeme, že zvířata, rostliny, věci a lidé mají význam

Metodický postup:

Úvod:

Krátce se vrátíme k ději pohádky, kterou jsme minulou hodinu vyprávěli. Ukážeme dětem obrázky studánky, jabloní, koníka, pejska, kočičky i pece a zeptáme se jich, jestli se už někdy o něco z toho staraly? Zda-li je vůbec potřeba se o to starat a jak?

Vlastní práce:

Symbol: ROZCESTÍ

Uvedení k symbolu: Zeptáme se dětí, jestli se jim stalo, že nevěděly jak dál; ať šlo o jakýkoliv problém: ve škole při zkoušení, psaní písemky, na výletě, při rozhodování se. Co dělaly, co jim pomohlo?

Vysvětlení symbolu: V životě se musíme často rozhodovat, stojíme často na rozcestí a často se musíme rozhodnout mezi dobrým a špatným: buď budu opisovat a dostanu jedničku nebo budu férový a dostanu pětku; buď zalžu nebo řeknu pravdu a budu třeba potrestán apod.

Cvičení: imaginace

Zavři oči a pozorně poslouchej.

Představ si, že jsi mohutný a krásný strom na kraji lesa u cesty. Kousek dál od tebe se cesta rozděluje a ve všechny možné strany se rozbíhá hned několik cest. Ty jsi veliký strom, který tu stojí už mnoho a mnoho let. Rozhlédni se svou mohutnou korunou, kam až dohlédneš? Vidiš stromy, hory, domy ...

Hodně lidí jsi viděl projít kolem sebe. Vidiš všechny ty lidi, co děti proběhlo kolem tebe, co mladíků šlo kolem tebe do světa, kolik obchodníků šlo za svými obchody a ještě plno jiných lidí vidiš před svými očima. A všichni ty lidi se rozhodovali, jak jít dál.

Vidiš, kousek před tebou jde unavený človíček, dojde k tobě, sedne si u tvého mohutného kmenu, schová se ve tvém stínu a něco povídá.

Neví, kudy dál, neví, jakou cestou se má dát. Slyšíš, co všechno povídá?

Ty mu chceš poradit, ale on šelestění tvých větví stejně nerozumí.

Ale osvěžen tvým stínem se vydává radostně dál. Ještě chvíličku váhá před volbou, kudy se má dát. Ty ho pořád pozoruješ, svým celým tělem mu napovídáš. On si po chvílce vybere jednu z cest a rozběhne se s nadějí po ní. V tu chvíli je přesvědčen, že je to ta správná cesta.

A co ty říkáš, moudrý strome, je to ta správná cesta, po které se ten poutník vydal?

- Dáme dětem čas na sdělení pocitů.

Zeptáme se jich, zda vypožadovaly, jaký problém ten člověk měl. Dále nás bude zajímat, co jsme všechno jako strom slyšely a zda se poutník rozhodl správně (vlastně jestli jsme mu to přáli).

Děti rozdělíme do dvou skupin. Jedné skupině zadáme putování a rozhodování Aničky, druhé skupině putování a rozhodování Kačenky a vyzveme je, aby jej ztvárnily pantomimicky. Ale vyberou si pouze dvě věci, které potkají, jak na cestě ke stařence, tak na cestě zpátky.

Pokud je třída s větším počtem dětí, kde by po rozdělení na dvě skupiny bylo v jedné skupině hodně dětí, ať se rozdělí do čtyř skupin (jedna skupina dostane Aniččinu cestu ke stařence, druhá cestu zpátky, třetí Kačenčinu cestu ke stařence, čtvrtá cestu zpátky).

K tomu si ještě ve skupině rozmyslí a odpoví na pár otázek: Proč dostala Anička a Kačenka takovou odměnu, jakou dostaly? Obě dvě setry se několikrát rozhodovaly, mezi čím se rozhodovaly a jak se rozhodly? Každá setra si vytvářela svůj vlastní životní prostor, bylo lépe Aničce, když do svého prostoru zahrnula jabloň, studánku atd. nebo Kačence, když se všemu vyhnula? Co myslíte, je dobře vytvářet si kolem sebe takový prostor, v kterém se setkáváme s ostatními, pomáháme jim a přijímáme pomoc od nich? A můžete z pohádky říct, jestli mají zvířata, rostliny, věci a lidé pro nás význam a jaký?

Shrnutí: Každý žijeme na zemi, která je naším společným prostorem, ale zároveň na ní nacházíme vlastní prostor pro život. Musíme ale pamatovat, že do našeho prostoru zasahují jiní lidé, dokonce i zvířata, rostliny atd. A my jim musíme vycházet vstříc. Jinak bychom mnohdy dopadly jako Kačenka, která nikomu nepomohla a pak musela utéct.

Závěr:

Dětem rozdáme dvě stejné mandaly z Duhy č. 13, r. 2000/2001. Podáme jim vysvětlení o tom, co je mandala a k čemu slouží. Jedna mandala bude představovat svět Kačenky a druhá mandala svět Aničky. Také může jedna mandala představovat obraz naší duše, když uděláme něco dobrého a druhá mandala může představovat obraz naší duše při zlém skutku. Děti vyzveme, aby obě mandaly vybarvily a při tom rozvážně volily barvy.

ZÁVĚR

Protože bylo cílem mé práce dokázat, že pohádky jsou vhodný materiál pro výuku náboženství, zaměřovala jsem se na pohádku z několika hledisek. Při psaní své práce jsem se mimo jiné zaměřila na lidskou zkušenost a symboly, které jsou v pohádce důležité, a na to, jak přiblížit symboly dětem. Symboly totiž zaznamenaly zákonitosti lidského vývoje, a proto obsahují existenciální zkušenosti, které se dotýkají jednotlivě každého z nás. Symboly patří k náboženství, zprostředkovávají vztah k transcendentnímu Bohu. V hodinách náboženství by se mělo vychovávat k symbolům. U dětí mladšího školního věku, které ještě myslí konkrétně, to jde pomocí pozorování, vyprávění, naslouchání, jednání, a tedy pomocí meditace, práce se zkušeností, kreativního kreslení i pohádek. Pohádky jsou pro náboženství zvláště vhodné při probírání existenciálních témat jako bolest, utrpení, život – smrt – obnova života, přátelství, láska, smysl člověka, potřeba dobra apod. Tyto zkušenosti jsou totiž v pohádkách ústředními zkušenostmi. A tato témata, kromě jiných, se probírají v každém ročníku, i když v jiné rovině.

Pohádka je materiál, který v sobě má zkušenosti staré několik staletí a tyto zkušenosti předává z generace na generaci a má stále co říct novým generacím, dalším dětem. Nic nenařizuje, nezakazuje, pouze ukazuje, co je dobré. A tímto nenásilným způsobem vyzývá děti k následování dobrého. Pohádka jako útvar lidové slovesnosti je rozšířená v široké vrstvě lidu. V době roboty to byla často jediná útěcha (nebo jedna z mála útěch). V této době se také začala pohádka vyvíjet směrem k dětem. Velké vlastenecké srdce a fantazie spolu se slovesným uměním daly vzniknout velkým dílům, která byla ale často nechápána a znehodnocována. Velká díla jsou to jistě proto, že v sobě osobitým způsobem uchovávají víru v dobro, pomoc, spravedlnost atd. Mnozí lidé namítají, že pohádky zastírají skutečnost, že děti špatně připravují na život. Podle mě je to ale naopak důležitá příprava pro život. Pohádka totiž udává etický směr, obsahuje i náboženský aspekt, dodává naději, napomáhá vyznat se ve vlastní zkušenosti apod. Děti v mladším školním věku teprve poznávají, co je dobré a co špatné, setkávají se s tím, co mohou dělat a co nesmí dělat. A pohádky zde opět můžou být dobrým příkladem. Tam totiž ten, co nedělá dobré věci – nepomáhá na cestě, hýří peníze, posmívá se, je líný atd. – bývá potrestán.

V pohádce vystupují postavy, které jsou nám svou povahou často blízké a prožívají nám známé pocity, situace, emoce atd., a proto se do nich můžeme snáze promítnout. To platí ještě více pro děti, které mají zatím neomezenou fantazii, představivost a sklon ke hrám.

Pohádka také slouží jako psychologický materiál. Právě díky tomu, že je v pohádkách obsažena lidská zkušenost, každý v nich může najít svůj problém a vytáhnout z nich řešení

nebo náznak či radu k řešení. Pohádka pomáhá v dětech překonávat strach ze sebe, z okolí, z věcí, pocit méněcennosti a pocitu viny a studu z toho, že chtějí vyzrát nad dospělými a nad rodiči.

Právě díky všemu výše jmenovanému lze pohádku využít při výuce náboženství i etiky. Dokonce by bylo škoda tohoto materiálu nevyužít. V pohádkách totiž najdeme symboly jako vodu, světlo, hrad (zámek), cestu a mnohé další. S většinou symbolů se setkáme i v náboženství. V náboženství symboly obzvlášť slouží pro vztah s Bohem, pro větší uvědomění si Boží transcendentnosti a lásky a naší přináležitosti k němu, ale také pro vztah k našim bližním a k sobě samému. Děti se v mladším školním věku ocitají na začátku náboženské socializace a symboly jim v tomto procesu pomáhají. Děti se potřebují setkat s tím, co představuje symbol cesta, světlo, voda apod. Právě pohádka, v které se hrdina vydá na cestu, překoná všechny překážky a vítězně dojde do cíle (zachrání princeznu, ožení se s ní a dostane půl království) může dětem přiblížit, že symbol cesta právě toto znamená.

Dítě mladšího školního věku potřebuje symboly didakticky přiblížit, aby se staly jeho vnitřním světem. Proto je nutné si s tím symbolem „hrát“, tzn. volit takové metodické postupy, aby to dítě bavilo, bylo to odpovídající jeho věku a vhodné do hodin náboženství. Předvedla jsem čtyři návrhy, jak používat pohádku při výuce náboženství. Ukázala jsem, že pohádka ve svých symbolech obsahuje existenciální témata. V ukázaných scénářích jsem použila meditaci, imaginaci, kreativní kreslení, práci se zkušeností a s mandalou. Ovšem nesmí to všechno zůstat jen na hře, ale musíme to prohloubit do náboženské zkušenosti. Je vhodné pracovat s biblí – vybrat takové citáty, které navazují na symbol a prohlubují tak vztah s Bohem. Proto jsem například k symbolu cesty zvolila verše o tom, že Bůh nás vede po cestě, Ježíš je naše cesta apod. Nemusíme vždy používat jen citace z Písma svatého, ale můžeme i připojit vhodné křesťanské písničky.

Pohádka je rozsáhlý materiál, který se dotýká všech lidí a všech lidských oblastí. Zaměřila jsem se na děti mladšího školního věku, které školní docházkou vstupují do složitého společenského života, a pohádky jim mohou pomoci se v něm vyznat. Ale to je jen jeden možný pohled na pohádku, ta totiž může pomáhat jak dětem, tak i dospělým. A v hodinách náboženství ji nemusíme využívat jen na prvním stupni základní školy, ale můžeme se zamýšlet nad tím, jak a zda ji využít pro vyšší stupeň na základní škole nebo na střední škole.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Monografie

- AEPPLI, E. *Psychologie snu*. Praha: Sagittarius, 1996. ISBN 80-901898-2-2.
- BATTEGAY, R. in PESECHKIAN, N. *Psychoterapie v každodenním životě*. Brno: Cesta, 2000. ISBN 80-7295-010-X.
- BENEŠ, B. *Česká lidová slovesnost*. Praha: Odeon, 1990. ISBN 80-207-0181-8.
- BENEŠ, B. *Úvod do folkloristiky*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-210-0090-2.
- BENOIST, L. *Znaky, symboly a mýty*. Praha: VICTORIA PUBLISHING, 1995. ISBN 80-85865-49-1.
- BERNE, E. *Co řeknete až pozdravíte: transakční analýza životních scénářů*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1997. ISBN 80-7106-21-6.
- BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1.
- BĚŤÁK, L. in FRANZ, M.-L. von. *Psychologický výklad pohádek*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-260-2.
- BLAŽEK, B., OLMROVÁ, J. *Průhledy do dětství. Eseje z časopisu „Děti a my“ z let 1977-1984*. Praha: Avicenum, 1986.
- CAMPBELL, J. *Tisíc tváří hrdiny*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-354-4.
- COOPEROVÁ, J. C. *Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů*. Praha: Mladá fronta, 1999. ISBN 80-204-0761-8.
- ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999. ISBN 80-7239-034-1.
- ČERNOUŠEK, M. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1.
- ČERNÝ, J., HOLEŠ, J. *Sémiotika*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-832-5.
- DAMBORSKÁ, M., BOKOROVÁ, V., MATĚJČEK, Z. *Psychologie a základy výchovy*. Praha: Avicenum, 1978.
- DREWERMANN, E. *Co je důležité, je očím neviditelné. Hlubinně psychologický výklad Malého prince*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 1996. ISBN 80-85959-14-3.

- DURKHEIM, E. *Elementární formy náboženského života*. Praha: OIKOYMENH, 2002. ISBN 80-7298-056-4.
- ELIADE, M. *Mýty, sny a mystéria*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 80-86005-63-1.
- ERBEN, K., J. *Pohádky*. Český Těšín: Agave, 2000. ISBN 80-86160-35-1.
- FRANZ, M.-L. von. *Psychologický výklad pohádek*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-260-2.
- FREUD, S. *Vybrané spisy I. 2. vydání*. Praha: Avicenum, 1991. ISBN 80-201-0182-9.
- FROMM, E. *Mýtus, sen a rituál*. Praha: Aurora, 1999. ISBN 80-85974-70-3.
- GRIMM, J., GRIMM, W. *Německé pohádky*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury a umění, 1961.
- HASBERGER, K., KÜPPERS, K., PETRI, H. et al. *Symbole als Glaubenshilfe*. Regensburg: Friedrich Pustet, 1987. ISBN 3-7917-11223-7.
- HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
- HOFFSÜMMER, W. *Lexikon alter und neuer Symbole*. Mainz: Matthias-Grünwald, 1999. ISBN 3-7867-2190-4.
- HONZÁK, R., NOVOTNÁ, V. *Krize v životě, život v krizi*. Praha: ROAD, 1994. ISBN 80-83385-60-00.
- HORÁK, J. *Čarodějná mošna*. 7. vydání. Praha: Albatros, 1981.
- HŘÍCHOVÁ, M., NOVOTNÁ, L., MIŇHOVÁ, J. *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000.
- JACOBI, J. *Psychologie C. G. Junga*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1992.
- JUNG, C. G. *Aion. Příspěvky k symbolice bytostného Já*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 2003. ISBN 80-85880-26-1
- JUNG, G. C. *Analytická psychologie – její teorie a praxe. Tavistocké přednášky*. 2. vyd. Praha: Academia, 1993. ISBN 80-200-0480-7.
- JUNG, C. G. *Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1997. ISBN 80-85880-16-4.
- JUNG, C. G. *Osobnost a přenos*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-18-0.
- KASTOVÁ, V. *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-371-4.
- KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. *Psychologie 2*. Bratislava: SPN, 1985.

- KOCOUREK, J. *Horizonty psychoanalýzy*. Praha: psychoanalytické nakladatelství, 1992.
- MARTIN, E. in HÁJ, F. *Děti Káji Mařika*. Praha: JAN, 1991. ISBN 80-900622-1-0.
- MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. České Budějovice: PF JU, 1992. ISBN 80-7040-052-8.
- NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. 2. vydání 1997, dotisk 1998. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0628-1.
- NĚMCOVÁ, B. *Pohádky*. Český Těšín: Agave, 2000. ISBN 80-86160-38-6.
- OAKLANDER, V. *Třinácté komnaty dětské duše*. Dobříš: Jiší Štěpo - Drvoštěp, 2003. ISBN 80-903306-0-6.
- PAVERA, L., VŠETIČKA, F. *Lexikon literárních pojmů*. Olomouc: Nakladatelství OLOMOUC, 2002. ISBN 80-7182-124-1.
- PESECHKIAN, N. *Příběhy jako klíč k dětské duši*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-275-0.
- PESECHKIAN, N. *Psychoterapie v každodenním životě*. Brno: Cesta, 2000. ISBN 80-7295-0010-X.
- PROCHASKA, J. O., NORCROSS, J. C. *Psychoterapeutické systémy – průřez teoriemi*. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN 80-7169-766-4.
- PROPP, V. *Morfologie pohádky*. Praha: Ústav pro českou literaturu, 1970.
- PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky I: vývoj člověka do patnácti let*. 4. nezměněné vydání. Praha: SPN, 1977.
- ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. vyd. přeprac. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-71778-829-5.
- ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4.
- SMÉKAL, V. in PESECHKIAN, N. *Psychoterapie v každodenním životě*. Brno: Cesta, 2000. ISBN 80-7295-0010-X.
- STREIT, J. *Proč děti potřebují pohádky*. Praha: Baltazar, 1992. ISBN 80-900307-4-2.
- STROMŠÍK, J. *Od Grimmelshausena k Dürrenmattovi*. Jinočany: H&H, 1994. ISBN 80-85787-68-7.
- TILLE, V. *O lidových pohádkách*. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1966.
- TOMAN, J. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: PF JU ČB, 1992. ISBN 80-7040-055-2.

ULANOVOVÁ, A. B. *Bytostné Já jako to odlišné*. In MOORE, R. L., ed. *C.G. Jung a křesťanská spiritualita*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-195-9.

VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0181-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VAŘEJKOVÁ, V. in ČAČKA, O. a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, 1999. ISBN 80-7239-034-1.

VIEHOFFOVÁ, H., REUYSOVÁ, E. *Jak s dětmi trávit volný čas*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-073-1.

VYHLÍDAL, Z. *Klasická pohádka a skutečnost*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 2004. ISBN 80-7266-164-7.

Slovník literární teorie. Praha: Československý spisovatel, 1977.

Časopisecké statě

BĚŤÁK, L. Předmětem psychoterapie není porucha ale člověk. *Psychoterapeutické sešity*, 2001, roč. II, č. 1.

NODL, M. Když všechny řeky tečou do kopce. Když ještě pohádky nebyly pohádkami. *Dějiny a současnost*. 2005, roč. XXVII, č. 6.

PŘÍHODA, P. Memento soudobé psychoterapii. *Perspektivy 12 in Katolický týdeník*, 2005, roč. XVI, č. 24.

Duha. Zachovávat svůj střed pomocí mandaly. 1. postní neděle. 2001, roč. 2000/2001, č. 13.

Elektronické dokumenty

PÁNKOVÁ, R. Současná dermatovenerologie a psychosomatické myšlení [online]. In PSYCH&SOM, Liberec: Netia [cit. 2005-05-29] Dostupné na www.sklib.cz/psomweb2004.

PETRŮ, M., ŠNĚDAR, P., TRUHLÁŘ, M. *Symboly* [online]. Čtvrtá aktualizace, „vydavatel neznámý“, poslední aktualizace 6. 4. 2003. [cit. 2005-04-24]. Dostupné na WWW: <<http://www.eldar.cz/virman/symbol.htm>>.

STRUKOVÁ, S. *Možnosti využití pohádky v psychoterapii*. Praha, 2003. Diplomová práce, Univerzita Karlova v Praze. Filozofická fakulta. Katedra psychologie. Vedoucí práce I. Štětovská [online]. Praha: Psychoterapie a psychologické poradenství [cit. 2005-06-09]. Dostupné na WWW: <<http://www.volny.cz/silvie.strukova/gestalt.html>>.

ZBÍRAL, D. *Základní informace o hlubinné psychologii* [online]. 2001. [cit. 2005-03-15]. Dostupné na : WWW: <<http://mujweb.cz/www/david.zbiral/hlubpsychinfo.htm>>.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I – upravený text pohádky Tři pírnka od bratří Grimmů

Příloha II – upravený text pohádky Neohrožený Mikeš od B. Němcové

Příloha III – upravený text pohádky Jak Jaromil ke štěstí přišel od B. Němcové

Příloha IV – upravený text pohádky O pejskovi a kočičce od J. Horáka

Příloha V – návod pro skládání rozkvétající papírové rostliny - leknínu

Příloha VI – předloha mandaly

Příloha I -upravený text pohádky **Tři pířka**

GRIMM, J, GRIMM, W. *Německé pohádky*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury a umění, 1961, s. 217.

Byl jednou jeden král a ten měl tři syny. Dva z nich byli chytrí a bystří, ale třetí toho moc nenamluvil, byl prostoduchý a neřekli mu jinak než Hlupáček. Když král zestárl, zeslábl a pomýšlel už na svůj konec, nemohl se rozhodnout, který z jeho synů by měl po něm zdědit říši. Řekl jim tedy: „Vydejte se do světa, a kdo z vás mi přinese nejvzácnější koberec, ten bude po mé smrti kralovat.“ Aby mezi nimi nevznikla žádná váda, zavedl je před zámek, rozfoukl do vzduchu tři pířka a řekl: „Kam tahle pera letí, tam se vydejte i vy.“ Jedno pířko letělo směrem na východ, druhé na západ, třetí však letělo přímo kupředu. Ale to nedolétlo daleko a brzy spadlo k zemi. A tak se dal jeden bratr vpravo, druhý se dal vlevo a vysmáli se svorně Hlupáčkovi, který musel zůstat tam, kde se třetí pířko k zemi sneslo.

Hlupáček usedl na trávu a bylo mu smutno. Tu si náhle všiml, že tam, kde pířko dopadlo, jsou padací dveře. Vyzvedl poklop, po ním našel schodiště, kterým sestoupil dolů. Tak přišel k dalším dveřím, zaklepal na ně a slyšel, jak zevnitř něco volá:

„Panenko ty zelená,
nožko kouzelná,
teď nadešla chvíle tvá:
čáry sem a čáry tam,
honem se podívej, kdo to jde k nám!“

Dveře se otevřely a za nimi spatřil velkou ropuchu, kolem ní sedělo spousta malých ropuch. Tlustá ropucha se ptala, čeho si žádá. Odpověděl jí: „Rád bych dostal ten nejkrásnější a nejjemnější koberec.“ Tu zavolala ropuchu jednu z těch mladých k sobě a řekla jí:

„Panenko ty zelená,
nožko kouzelná,
teď nadešla chvíle tvá:
čáry sem a čáry tam,
tu velikou krabici rychle přines nám!“

Mladá ropucha přinesla krabici, tlustá ropucha ji otevřela, vyňala z ní koberec tak krásný a jemný, že by takový na zemi nikdo neutkal, a dala ho Hlupáčkovi. Ten jí poděkoval a vyšel po schodišti zase ven.

Oba druzí však považovali svého nejmladšího bratra tak za hloupého, že byli přesvědčeni, že nenajde a nepřinese nic. „Načpak bychom se někde trmáceli a hledali,“ řekli si. A první

ovčákově ženě, kterou potkali, vzali hrubě tkané houně, které měla na sobě, a donesli je otci domů. Ve stejnou chvíli se vrátil i Hlupáček a přinesl svůj krásný koberec. Když ho král uviděl, podivil se a řekl: „Podle práva patří tedy má říše mému nejmladšímu.“ Oba druzí však nedali otci pokoje a bez ustání ho přemlouvali, že není možné, aby Hlupáček, kterému ve všem všudy chybí kus rozumu, se stal králem, a prosili ho, aby stanovil ještě jednu podmínku. Tak řekl král: „Říši zdědí ten, který mi přinese nejkrásnější prsten.“ Tu se vše opakovalo jako předtím. Když Hlupáček sestoupil dolů k tlusté ropuše, dala mu prsten z krabice, který se třpytil samými drahokamy a byl tak krásný, že by žádný zlatník na zemi takový neudělal. Dva starší bratři se opět nenamáhalo a donesli otci zlatou obruč, z které vytloukli hřebíky. Ale když Hlupáček ukázal svůj krásný prsten, řekl znovu otec: „Jemu patří má říše.“ Starší bratři však znovu otce umluvili, aby stanovil ještě třetí podmínku. Král tedy řekl, že říši dostane ten, kdo přivede domů nejkrásnější ženu. Král znovu rozfoukal pířka a ona padla stejně tak jako dvakrát předtím.

Hlupáček zamířil do podzemí k tlusté ropuše a řekl: „Mám přivést domů nejkrásnější ženu.“ Ropucha mu odpověděla: „Ta nejkrásnější žena není právě v této chvíli zde, ale dostaneš ji přece.“ Dala mu dutou, vydlabanou mrkev, do které bylo zapraženo šest myšek. Hlupáček se jí smutně zeptal: „A co si s tímhle počnu?“ Ropucha odpověděla: „Posaď dovnitř jednu z mých malých ropušek.“ Hlupáček nevybíral a první, kterou v kruhu nahmátl, posadil do žlutého vozu. Sotva dosedla, proměnila se ropucha v překrásnou dívku, mrkev v kočár a šest myšek v koně. Hlupáček ji políbil, švihl koně a odjel s ní k otci. Jeho bratři přišli brzy za ním. Ti se ani tentokrát nenamáhalo s hledáním krásných žen, přivedli s sebou první dvě selky, které potkali. Když je král spatřil, řekl: „Nejmladšímu patří říše do mé smrti.“ Ale oba starší bratři znovu krále ohlušili svým křikem: „Nemůžeme dopustit, aby Hlupáček byl králem.“ A žádali, aby dostal říši ten, jehož žena dokáže proskočit kruhem, který visel uprostřed sálu.

„Selské ženy to dokáží“ mysleli si, „jsou na to dost statné. Ale ta křehká krasavice z toho bude mít smrt.“ Starý král i tohle ještě povolil. Tu skákaly dvě selské ženy, kruhem proskočily, ale protože byly příliš neohrabané, spadly na zem a zpřelámaly si ruce a nohy. Po nich skočila krasavice, kterou si přivedl Hlupáček. A proskočila kruhem tak lehýnce jako srnka. Tu už nikdo nemohl nic říci. Hlupáček zdědil královskou korunu a dlouho pak ve své říši moudře a rozvážlivě kraloval.

Příloha II - upravený text pohádky Neohrožený Mikeš

NĚMCOVÁ, B. *Pohádky*. Český Těšín: Agave, 2000, s. 84.

Mikeš byl kovářův syn. Když mu bylo osmnáct let, otec ho začal učit řemeslo. Když se vyučil, chtěl jít do světa a na tátovi si vyžádal železo, že si udělá hůl. Nejdřív mu dal pětadvacet liber železa na hůl. „Ale, táto,“ řekl Mikeš, „Copak bych dělal s takovou třtinou, dejte mi alespoň sedm centů železa.“ Táta se smál, že to ani neunes, ale železo mu dal. Mikeš si z něho vykoval pořádný sochor a snadno se s ním oháněl. Od táty dostal peníze na cestu, od mámy koláče a vyrazil.

Jednoho dne přišel k mlýnu a uviděl mládka, jak nese do mlýnice okřesaný mlýnský kámen na rameni, i myslí si, to je silný chlapík, kdyby chtěl jít se mnou, měl bych radost. Počkal si na něj, zeptal se ho, ten hned souhlasil, a tak šli spolu do světa. Kuba se jmenoval. V lese potkali vandrovního. Zeptali se ho, jak se jmenuje a jestli chce jít s nimi. Bobeš, tak se jmenoval, byl truhlář, měl obrovskou sílu, že stromy vylamoval a že půjde taky.

Tak šli spolu všichni tři, Mikeš měl peníze, takže jim bylo dobře. Jedli, pili a hráli si na pány. Takže se není čemu divit, že jednoho dne už skoro nic neměli. Přišli do města už jenom se třemi rýnskými v kapse a šli do hospody. „Pane hospodský, džbán vína každému a dobrou večeři, ale hezky rychle, máme hlad!“ Hospodský snášel, kde co bylo, a hoši pili a jedli, co hrdlo ráčilo. Od hospodského vyzvěděli, že v tom království je velký smutek, protože byli uneseny všechny tři princezny. „A pokaždé, když měla jedna z nich osmnácté narozeniny, tak zmizely. Vždycky rok po sobě. Když měla narozeniny ta nejmladší, bylo stráže jak naseto, ale neuhlídali. Ráno byla pryč. Král slíbil, kdo by princezny přivedl, že jednu z nich dostane za ženu a k tomu půl království.“ Tak jim to pověděl hospodský.

„Hoši!“ pronesl Mikeš, když hospodský dokončil, „neřekl jsem na cestě, že se o nás Pánbůh postará, tu to máte.“ Ostatním dvěma se to moc nelíbilo, ale nenechali se od Mikeše zahanbit a tak tedy že půjdou vysvobozovat. Hospodský byl poslán ke králi, aby to vyřídil. Pak zašli ke králi. Ten jim dal hodně peněz, oni poděkovali a vydali se na cestu.

Chodili už dlouho, když došli do jednoho lesa, z něhož nevěděli, kudy kam. Mikeš jako hlava trojice rozhodl, že se podívají po okolí, zda nenajdou konec lesa nebo nějaké bydlení. Zabořil do země svoji hůl a že ten, který něco objeví, se vrátí k holi a zapíská. Bobeš objevil jeskyni a v ní večeři jako pro knížata a tři ustlané postele. Pojedli, popili, porozhlídli se po jeskyni a chtěli ulehnout. Mikeš je ale varoval, že to může být loupežnické doupě, tak se dohodli na hlídání. Padlo to na Bobeše. Tomu se moc nechtělo, ale svolil. Druzí dva už spali a i Bobšovi se klížili oči, v tu chvíli mu dal někdo facku a on spatřil pidimužíka s dlouhými

vousy. Z Bobše se jen lil studený pot, jaký měl strach. Mužík se chvíli díval na Bobše, potom šel a odhodil z Mikeše a Kuby pokrývky. Pak zmizel. Ti dva se ráno divili, proč pokrývky jsou odhozený, Bobeš se ale vymlouval. Ten také nakonec zůstal v jeskyni, zatímco ostatní dva šli něco sehnat k jídlu. Když vycházeli z jeskyně, Mikeš našel kus pergamentu, na kterém byla oživující formule. Bobeš zůstal v jeskyni sám, přinesl si vodu, umyl nádobí, když tu se objeví ten mužík v červeném pláštiku. Zmámil Bobše tak, že lezl po žebříku nahoru do komína pro kousek uzeného. Když už skoro sahal po kousku masa, mužík mu podíhl žebřík a on spadl na zem a zabil se. Když přišli Mikeš s Kubou, velmi se divili a Bobše díky oživovací formuli vzkřísili. Pak zůstal v jeskyni Kuba, tomu se vedlo stejně. Také jeho musel Mikeš oživit. Když zůstal v jeskyni Mikeš, ani jim pergament nedal, místo toho jim řekl: „Nebojte se, já nejsem tak slabého ducha jako vy.“ Ve chvíli, kdy se objevil mužík v červeném plášti, se ho Mikeš nelekl, ale hned si pomyslel, proč asi kamarádi omdleli. „Co tu chceš malý krtku?“ obořil se zostra na pidimužíka. Ohnal se po něm a vytrhl mu kus vousů. Pidimužík se proměnil v babu a zmizel. Když přišli jeho kamarádi, zlobil se s nimi trochu, že se od toho skrčka nechali zlákat a napálit. A vyndal před ně vousy, aby jim ukázal, jak dal tomu pidimužíkovi na pamětnou. Začal je hladit v ruce a v tu se před ním objeví ta baba a prosí ho, aby ty vousy nehladil, že jí to bolí. Mikeš svolil, ale něco za něco. Baba mu musí ukázat cestu k vysvobození princezen. Když se zdráhala, stačilo, aby Mikeš zatahal za vousy a hned byla povolnější. Řekla mu, že princezny unesl drak a ukryl je pod tou slují. Pak je zavedla k velikánské díře, dala Mikešovi provaz, ten nejprve svou holí vyzkoušel, jaká je tam dole zem, a pak se snesl po provaze dolů. Ostatní dva nechtěli, že prý radši zůstanou nahoře. Až bude čas, Mikeše a princezny vytáhnou. Mikeš se dole podíval, když kolem dokola spatřil světlo a krásnou zahradu se skvostným zámekem. Od baby se dověděl, že tam jsou dvě královské dcery, ale u vrat hlídají dva lvy a dvě saně. Dala mu světýlko s radou: „Až přijdeš k samotným zvířatům, řekni: Hoř, světýlko, hoř, zlé oči umoř! Oni oslepnou a pak je teprve budeš moci svou holí zabít. Potom vyved' princezny, ale hezky tiše, protože nedaleko odtud spí drak. Kdyby tě uslyšel, bylo by veta po nás.“

Mikeš vzal svíčku a šel. Přišel až k samotnému zámku, kde leželi lvi a dvě ukrutné saně, kterým z očí šlehal oheň, a řekl: „Hoř, světýlko, hoř, zlé oči umoř!“ A v okamžiku se oči krvežíznivých hlídačů zavřely a on je sedmicentovou holí ubil. Tak přišel dovnitř zámku, kde v tom nejskvostnějším pokoji seděly dvě dívky. Mikeš jim tiše řekl, že je přišel vysvobodit a ta slova jim zněla jako nejkrásnější hudba. Když přišli k provazu, řekl jim Mikeš: „Teď polezete jedna za druhou nahoru, já zůstanu naposledy. Nahoře jsou moji kamarádi, nebojte se jich. Až k vám přijdu, všichni půjdeme k vašim rodičům.“

Tu škulbl provazem, první panna se ho chytila a hoši ji vytáhli. Tak to šlo i s druhou. Když chtěl ale lézt i Mikeš, baba ho varoval, ať neleze, že kamarádi ho chtějí zabít. Tak Mikeš přivázal na provaz svoji hůl a přesvědčil se o babiččiných slovech. Kuba s Bobšem pustili provaz dolů, kdyby byl na něm Mikeš, tak by si zpřerážel všechny kosti. Mikešovi bylo líto toho, že tam musí zůstat a mrzela ho zrada druhů, a to, že princezny jim nechal.

Baba mu ale řekla, že odtud není vykoupení, jenom tehdy, když vysvobodí i třetí setru. A ukázala se mu jako ta třetí princezna. Mikeš se divil, proč mu to neřekla dřív. Ta mu odpověděla: „Protože jsem nesměla. Mne a moje sestry zaklel jeden čaroděj. Pro velikou nenávist ze mne udělal ošklivého mužika, dokud by se někdo nenašel, kdo by mi vytrhl vousy. Tomu pak že mohu být nápomocná k vysvobození sester. Ale já zde musím zůstat v podobě staré baby, dokud by ten člověk neutopil draka, který tamhle spí v moři. To by se nikdy nevyplnilo, kdybys zde náhodou nemusel zůstat. Smiluj se nade mnou a vysvobod' mne také!“

Dále mu poradila, jak to všechno udělá. Dala mu půl prstenu, že podle toho ho vždycky pozná a odešla. Mikeš podle rady babičky schoval půlku prstenu a udělal to, co mu řekla. Šel do zámku pro sud, který si přivázal na záda, do jedné ruky vzal hůl, do druhé svíčku a tak za sloupem očekával příchod draka. Drak se za chvíli připlazil s obrovským řevem, a jak se přibližoval ke sloupu, vyskočil Mikeš a sedl si mu na hřbet. Tu se začal drak vzpouzet a snažil se Mikeše shodit, když to nešlo, vznesl se s ním do povětří. Mikeš mu dal kus masa a tak ho stále krmil, až byl sud již skoro prázdný. Vtom spatřil Mikeš pod sebou moře a pustil do něho prázdný sud. Odříkával slova: „Hoř, světýlko, hoř, zlé oči umoř!“ a pobízel draka, aby se spustil dolů, že mu tam spadlo žrádlo. Hltavý, čarovným světlem oslepený drak letěl do vody a Mikeš ho těžkou holí udeřil do hlavy, až omráčený utonul. V tu chvíli tu stála loďka. Mikeš do ní skočil a připlul ku břehu. Jak vylezl, loďka zmizela a on se vydal tou cestou, kudy s ním drak přiletěl. Šel městem, lesy, hory, sluj ani zámek však nenašel.

Nechme ho chodit a podívejme se, jak Kuba a Bobeš nakládali s princeznami. Jak je vytáhli, domluvili se, že Mikeše zabijí a princezny dovedou do království sami a dostanou odměnu. Princeznám pohrozili smrtí, jestliže někomu něco řeknou. Mikeše ale pokládali za mrtvého, protože nevěděli, jak to chytře vyvedl.

Když dorazili na zámek, všichni se radovali, král hned vyhlásil Kubu a Bobeše za své syny. Princezny však rodiče uprosily, aby se svatbou počkali na rok a den. Když se obou přátel vyptávali, kde skončil Mikeš, řekli, že se od nich odloučil.

Jak rok míjel, ušel Mikeš kus světa. Jednoho dne přišel do krajiny, která se mu zdála povědomá. Přišel do hospody, sedl si a ptal se, co je nového. Hospodský řekl, že v zámku už nestraší. Zámek byl asi půl hodiny od hospody a co v něm strašilo, nikdo neví. Před nedávnem

se roznesla zpráva, že tam bydlí krásná paní, ke které může každý přijít. Nikdo nevěděl, jak se to stalo. Mikeš pochopil, že je to jeho princezna a poslal po hostinském hrníček s vínem, do kterého hodil prsten se slovy: „Dones to víno do zámku krásné paní a řekni, aby jej vypila na zdraví svého vysvoboditele. Když všechno vyřídíš, dostaneš spropitné.“ Hospodský vše vyřídil a za hodinu si přijela pro Mikeše krásná paní, byla to ta stará babička a sestra obou vysvobozených dívek. Druhý den se konaly veselé hody a třetí den svatba, ke které byl pozván hospodský. Rozjeli se do zámku a přijeli akorát včas, aby zabránili svatbám princezen s podvodníky. Princezny i jejich rodiče byli rádi, když uviděli nejmladší princeznu a Mikeše, jejího manžela. „On je i náš vysvoboditel, nikoli tito podvodníci!“ křičely obě dvě princezny. Kuba i Bobeš měli co dělat, aby utekli. Ale nikdo si jich už více nevšímal. Za nějaký čas se slavily svatby i dalších dvou princezen, které našly ženichy k sobě rovné. Potom si jel Mikeš pro své rodiče a vrátil se s nimi a s manželkou do svého zámku, kde žil spokojeně. Prvního syna museli kojit tak dlouho, dokud nepozdvihl sedmicentovou hůl, která byla v královské zbrojnici chována na památku.

Příloha III - upravený text pohádky *Jak Jaromil ke štěstí přišel*

NĚMCOVÁ, B. *Pohádky*. Český Těšín: Agave, 2000, s. 387.

Před dávnými časy stála v malém údolí skromná chaloupka, ve které bydlel uhlíř se ženou a sedmiletým synáčkem. Od božího rána až do večera páčil v lese uhlí. Když ho měl slušnou zásobu, rozvážel je po dědinách. To bylo jeho živobytí. Žena doma předla.

Jaromil, jejich malý syn, skoro celý den pásal několik koz a ovcí po lesnatých vrších, jimiž bylo údolí kolem dokola obklopeno. Uhlířka nebyla Jaromilova matka. Chlapcova matka zemřela, když byl ještě malý a jeho otec se znovu oženil. Tato žena nebyla k Jaromilovi hodná, často ho bila a on si ani otci požalovat nesměl.

Nejraději ze všeho se Jaromil toulal po lese a pozoroval přírodu kolem. S kouskem chleba v kapse vždy ráno vyhnal ovce na pastvu, nechal je pást a sám se rozběhl, kam se mu líbilo. Tak byl nejsvobodnější a nejraději. Buď zpíval s ptáky, dělal písťalky nebo sbíral jahody. Ale nejraději hledal kvítka. V jednom koutku lesa si udělal zahrádku ze samých lesních kvítků. Ze všeho nejraději se staral o svoji zahrádku, těšil se z každého nového poupěte.

Tak jednou, když se otec ptal, čím chce být, odpověděl mu Jaromil, že zahradníkem. Otce to velmi udivilo, rozmlouval mu to, říkal mu, že zahradničením si na chleba nevydělá. Jaromilovi to však nevadilo, měl rád různé květiny a chtěl se o ně starat. Ani uhlířem být nechtěl, a proto řekl tatínkovi: „Ne, ne, táto, vy ty krásné stromy porážíte, pálíte, a já je chci pěstovat a rozmnožovat.“ A tak urputně si stál Jaromil na svém, že tatínek by svolil, ale žena odporovala: „Co bych se s tím klukem zlobila? Čím chceš ty, tím musí být.“

Sotva začátkem jara ptáci začali vesele slavít vzkříšení země, sotva se vršky zazelenaly, již pospíchal Jaromil ke své zahrádce. Ale všechny kytičky až na sedmikrásky měly ještě očka zavřená. Chodil k nim každý den, staral se o ně a pásal ovce.

Jednoho dne spatřil divukrásného ptáčka, který ho tak okouznil, že se Jaromil pustil za ním. Ani si nevšiml, jak daleko se vzdálil od ovcí, od své zahrádky a od domova. Ohlíží se po ptáčkovi, ale už ho nevidí. Tu teprve vidí, že se zatoulal. Je unavený, sedne si na zem a začne plakat. „Ach, že jsem se dal tak daleko zavést! Jak se teď dostanu domů? Co řekne otec a matička?“

Když tak naříká, zaslechne nad sebou veselý zpěv a spatří toho krásného ptáčka, ale Jaromil už z něho nemá radost, místo toho se na něj zlobí, že ho zavedl tak daleko. Ptáček najednou ztichl a rozletěl se ke skále. Jaromil i přes všechno se za ním zase vydal. Šel ke skále, kde se ptáček ztratil. Tu vidí takový uzounký otvor, že by se tam velký člověk těžko

mohl protáhnout. Nebyl bojácný a s odvahou se protáhl do skály. Vylezl na druhé straně a ocitl se venku.

Jak daleko jeho oči viděly, tak daleko byla jedna zahrada, jeden ráj. Uprostřed stál zámek ze slonové kosti, vykládaný kamením, okolo sloupů, jimiž sem tam byl ozdobený, se vinul břečťan až k zlatému krovu. Skvělo se tam na sta květin, které lidské oko nikdy nevidělo a na stromech, plných ovoce a květů, se houpaly různobarevní ptáci. A mezi tím se hemžilo plno malinkatých lidí. Mužici byli v šedivých šatech, ženské v bílých šatech. Ani nevěděl, na co se má dřív koukat. Tu přiběhlo k němu několik malých děvčátek a jedno z nich řeklo: „Proč zde stojíš a nejdeš mezi nás? Pojd' raději a pomoz nám zalévat tam ty květiny, budeme si s tebou potom hrát.“ Tak jim pomáhal zalévat květiny vodou, kterou nabírali do mušlí. Jaromil jim ale z toho údivu mnoho nepomohl.

„Jakpak se jmenuješ“ ptal se Jaromil té největší, ač mu dosahovala sotva po kolena. Ta mu odpověděla, že se jmenuje Narciska a její setry Lilie a druhá Jacinta. A vyjmenovala mu ještě celou řadu jmen svých sester. Když byli s prací hotovi, vzala Narciska Jaromila za ruku, vodila ho po zahradě, dovolila mu vzít ze stromů ovoce a nakonec ho dovedla ke králi, svému otci. Král jí dovolil, aby Jaromilovi ukázala celou jejich říši, protože věděl, že Narciska je šikovná a moudrá a Jaromilovi všechno s opatrností ukáže.

Narciska se Jaromila ptala, jestli by chtěl být králem. Ten jí řekl, že ano, že to musí být hezká věc být králem, protože král má všeho dost a život bez starostí. A kdyby se stal králem, zřídil by si mnoho krásných zahrad a o víc se nestaral. Ale Narciska mu na to řekla, že to by byl špatný král. Král totiž musí pečovat o svou zem jako o své děti, a má tedy víc starostí než kterýkoli jiný člověk. Jejich král se o všechny stará, každého vyslyší. Jaromil jí dal za pravdu: „Vidím, že jsi ve všem mnohem chytřejší než já, a chci tě poslouchat. Nebudu ovšem nikdy králem, ale tvé ponaučení si proto přece budu pamatovat.“

Vodila Jaromila za ruku a všechno mu ukazovala a vysvětlovala. Šli kolem šedě oblečených pidimužiků, kteří přebírali zlaté rudy, vybírali drahé kameny nebo je leštili, jiní dělali ze zlata všelijaké krásné hračky, jakých bylo v zámku mnoho vidět. Nejvýše seděl starý mužík a dával lesklé diamanty a granáty a rubíny do zlatých skříněk. Díval se Po Jaromilovi zle, ale Narciska ho pohladila po ruce a řekla že tatíček král jí to dovolil. A tak směli si všechno prohlédnout. Pak vyšli na zelnou louku, jejím středem protékal potok, na jehož vlnách se houpaly zelenovlasé víly. Nejkrásnější víla k nim přistoupila do loďky, také jí Narciska vysvětlila, kdo je ten hoch a že mu může všechno ukázat. Jaromil se ptal té víly: „Pověz mi krásná paní, kam ty vody plynou?“ „Z nich se napájí byliny a stromy,“ odpověděla mu, „kterými se zdobí vaše země.“ Dala mu perlovou mušli s těmito slovy: „Tu

mušli si ode mne schovej na památku. Kdyby se stalo, že bys potřeboval mou pomoc, rozloupni mušli a perlu hod' na zem. Tím mne můžeš přivolat.“ Jaromil víle poděkoval a mušli si schoval. Potom se rozloučili a šli dále.

Přišli k paláci, který byl celý z bílého mramoru. Vešli dovnitř. Byla tam jedna krásná velká síň, plná ohně. V jeho plamíncích tancovaly malé děti. Zdálo se, že jsou z nejčistšího krystalu, protože byly tak průhledné, že bylo vidět, jak jim radostí proskakují srdéčka. Jaromil se divil, že ty děti v ohni neshoří a Narciska mu řekla: „Jako vše, co roste, potřebuje vodu, tak je potřeba také ohně. Myslíš, že by bylo vaše víno tak ohnivé, kdyby zde nebylo tepla?“ A tu přiběhlo z ohně jedno děvčátko ohně a dalo Jaromilovi na památku malinkou krystalovou lahvičku, v níž se blýskalo něco ohnivého. „Dobře to opatruj! Budeš-li něco ode mne potřebovat, otevři jen lahvičku a já přijdu. Ale jinak ji neotvírej.“ Jaromil poděkoval hořící dívce a schoval lahvičku k mušli. Potom se vrátili.

Když přišli do zahrady, řekla Narciska: „Nyní můžeš ještě jít se mnou ke králi, ale pak se musíš s námi rozloučit.“ Jaromil nechtěl vůbec odejít. Narciska mu vysvětlila, že žádný z lidí tam nemůže zůstat, že by se mu tam ani dlouho nelíbilo a stýskalo by se mu po jeho světě. Král se ho ptal, jak se mu tam líbilo a také jemu Jaromil řekl, že by tam chtěl zůstat. Ale i král mu na to odpověděl, že to nejde. A na oplátku za všechno Jaromil povídal, jak to chodí na jeho světě. Pak dostal chutné ovoce. Když se najedl, poděkoval králi a královně.

Jaromil se se všemi rozloučil a Narciska ho šla doprovodit zpátky na svět lidí. Smutně se ohlížel všude kolem i zdálo se mu, jako by se všechno k němu sklánělo a loučilo se sním. Šli okolo keře, na němž bylo mnoho růží. Jaromil nahnul jednu větev k sobě, aby si naposledy v té lahodné vůni vykoupal tvář. Větev mu z ruky vyklouzla a tisíc růžových lístků se na něj sesypalo. I nabral jich plno do hrsti a dal do kapsy. Před odchodem dala Jaromilovi zlatou pecku: „Budu-li ti moci být někdy v něčem nápomocná, tedy ji rozloupni a jádérko hod' na zem! Tím mne zavoláš. Až do té doby ji měj schovanou! Ale pamatuj si, že do své smrti nikomu nesmíš povědět, kde jsi byl, sice bys nás i sebe udělal nešťastnými.“ Ten jí slíbil, že nikdy nikomu nic z toho, co viděl, nepoví.

Narciska se dotkla skály, ta se otevřela a on stál sám v širém poli. Neviděl ani les, ani skálu a nevěděl, kudy se vydat k domovu. Spatřil před sebou pást dobytek, pracující lidi a několik domků. Zeptal se jednoho pracujícího člověka, kde je černý les a jak je k němu daleko. Člověk mu pověděl, že asi daleko, protože, když vozíval uhlí Matěj uhlí, trvalo mu to den. Jaromil byl rád, když slyšel o svém otci a divil se, že už uhlí nevozí. „A jak by mohl, když tam není? Před deseti lety se mu ztratil sedmiletý chlapec, jeho jediná radost. Asi za rok, když hoča nikde nemohli nalézt, prodal Matěj chalupu a šel do jednoho města. Jak se

jmenuje, to jsem už zapomněl. Povídal, že se tam taky užíví a že snad tam spíš syna najde.“ Jaromil ho s údivem poslouchal a pozoroval, že dosahuje vysokorostlému muži až po ramena. „Deset let jsem byl tedy pryč,“ pomyslel si, „a mně se to zdá jen několik hodin.“ Sedlák se ho ptal, jestli snad Matěje znal a on mu řekl, že je jeho synovec a chtěl ho navštívit. Sedlák mu řekl, že bude třeba ve městě, ať jde tam a pozval Jaromila k němu do chalupy. Přišel s ním do chaloupky, selka chystala večeři, dvě děti si hrály někde v koutečku. Jaromil je za chvíli zavolal k sobě a povídal si s nimi. A přišel na to, že mu něco chrastí v kapse. Sáhł si do kapsy a našel hrst zlatých peněz. Vzpomněl si na ten šípkový keř, jak si dal rozsypané lístky do kapsy, a pomyslel si, že mu je dobrotivé víly proměnily v peníze. Dva z nich dal dětem, ty hned radostně běžely k matce a ukazovaly dar. Přichystali Jaromilovi dobrou večeři a dobrý nocleh a také nový oděv, protože Jaromil měl na sobě stále to, v čem tenkrát vyběhl z domu.

Ráno za svítání se vypravil na cestu do městečka. Přišel do hospody, kde se dozvěděl, že král má nemocnou dceru Boleslavu, která nevidí, nemluví a je celá neduživá. Jaromil si hned pomyslel, že to je něco pro něj a že se vydá na zámek, aby se tam stal zahradníkem.

Druhý den se vydal na zámek. Tam jako prvního uviděl staříčkého zahradníka, kterému hned pomohl. Na jeho přimluvu u krále a královny se stal královským zahradníkem. Musel ale slíbit, že nebude nikam chodit, jen ke starému zahradníku Boršovi, a nikomu povídat, co uvidí a uslyší. Brzy si ho oba dva královští rodiče oblíbili, když viděli, jak se o zahradu stará a že nechodí na místo, kde je princezna.

Za krátko se Jaromil od starého Borše dozvěděl, jak by se princezna mohla uzdravit. Jednou se totiž vypravil s králem do černého lesa, který sahá až někde pod zem, za velmi učeným a starým mužem na radu. Ten si zavolal krásnou paní, která mu dal cennou radu: „Ze stříbrného potoka nabude čistoty těla, ze živého ohně nabude zraku a z jablka mluvícího stromu nabude řeči.“

Jaromil o tom přemýšlel, až si vzpomněl na dary, které dostal v podzemí. Poprosil krále, aby směl uzdravit jejich dceru. Král mu to dovolil a hned tu radostnou novinu ohlásil královně. Jaromil se dal do uzdravování. Jaromil se s princeznou schoval na takovém místě v zahradě, kde nemohl nikdo nic vidět a slyšet. Poté vyndal z kapsy mušli, rozloupł ji a objevila se krásná perla. Hodil perlu na zem a po chvíli vytryskl pramen, voda stříkala vysoko a kapičky jako perly dopadaly do trávy, která se proměnila v mušli plnou vody. V tom tryskajícím pramenu se najednou objeví vodní paní a ptá se, co Jaromil od ní žádá. Ten jí povídá, ať se nezlobí, ale že by potřeboval, aby uzdravila princeznino nemocí zkroucené tělo. „Nuže,“ odpověděla víla, „dej mi princeznu.“ Jaromil vzal princeznu a položil ji do vody. Víla ji vzala a zmizela s ní do třpytivé vody. Za chvíli se opět objevila s krásnou princeznou.

Jaromil jí poděkoval, víla ho ještě napomenula, aby o tom vůbec nic neříkal a zmizela. Rodiče měli radost z princezniny proměny a těšili se na její celé uzdravení. Po zbytek dne Jaromil vodil Boleslavu po zahradě a všechno jí vysvětloval. Druhý den si jí zase odvedl do zahrady. Vzal do ruky lahvičku s plamínkem, odňal stříbrnou zátku a hned se objevila ohnivá koule. Chrlilo se z ní tisíce drobných červených, modrojasných a žlutých jisker a uprostřed nich se objevila dívka. Také jí se omluvil, že jí tak brzy zavolał a poprosil jí, aby navrátila dívce zrak. Dívka vyklouzla z ohnivé koule, přikročila k dívce a lehce se dotkla dívčinyh očí. Ta hned prozřela a dvě z těch tisíce jisker zůstaly v Boleslavinyh očích a rozlítily plamen v Jaromilově srdci. Třetí den opět byli sami v zahradě. Jaromil tentokrát zavolał Narcisku a ta dala Boleslavě hlas. Podala Jaromilovi jablko a za čarokrásného světla a krásného zpěvu zmizela. Jablko dal Boleslavě a ta, jak ho snědla, hned promluvila.

Nejen rodiče, ale celé království se radovalo z princeznina uzdravení. Jaromil jako odměnu chtěl Boleslavu za ženu, král nejdříve nechtěl svolit, ale když viděl, že Boleslava to tak chce, svolil.

Konala se radostná svatba, celý lid jásal. Mnoho lidí se chodilo dívat na uzdravenou princeznu. Mezi nimi přišel dokonce starý uhlíř Matěj, Jaromilův otec. Oba dva, otec i syn, měli radost, že se opět vidí. Jaromila pouze zarmoutilo, že jeho matka nežije.

Jaromil s Boleslavou dlouho a dobře panovali. Jaromil totiž na Narcisčina slova, aby byl vždy dobrého srdce a spravedlivé vůle, nikdy nezapomněl, a tak vládl spravedlivě, mírně a rozumně.

Příloha IV - upravený text pohádky O pejskovi a Kočičce

HORÁK, J. Čarodějná mošna. Praha: Albatros, 1981, s. 8.

Byla jedna matka a měla dvě dcery, jednu vlastní Kačenku, druhou nevlastní Aničku. Matka Aničce nepřála, byla by ji ráda dostala z domu. Anička viděla, že je matce na obtíž, a jednou řekla maceše, že půjde někam do služby. Macecha na to jen čekala a hned ji vypravila na cestu: zadělala z hrubé černé mouky, upekla jí buchtičku a tak ji poslala do světa.

Anička šla, až přišla na rozcestí. Nevěděla kudy kam, i rozvázala svůj uzlík, vzala buchtičku a koulela ji před sebou: „Kuli, kuli, kuli ... líč! Kam se má buchtičko, pokulíš?“ Řekla si, že půjde, kam se buchtička zakulí.

Buchtička se skulila do dolíku pod jabloň, která byla celá mechem porostlá. Jabloň prosila Aničku, aby ji očistila, že ji mech dusí. Anička vzala dřívko, dala se do práce a všechen mech oloupala. Jabloň děkovala a řekla: „Až mne budeš potřebovat, vzpomeň si na mne a já se ti odsloužím!“ „Rádo se stalo,“ řekla Anička a šla dále.

Vzala buchtičku, koulela ji před sebou a říkala stejná slova jako před tím. Buchtička se koulela přes celý les, až se zastavila u jedné studánky, která byla plná bláta a lupení. Pramen byl ucpaný, i prosila studánka Aničku, aby ji vyčistila. Anička zula střevíce, svlékla punčochy, vybrala bláto i lupení, a za chvíli bylo ve studánce plno čisté vody. Studánka děkovala a řekla: „Až mne budeš potřebovat, vzpomeň si na mne a já se ti odsloužím.“ „I rádo se stalo,“ řekla Anička, oblékla si punčochy, obula střevíce a šla dále.

Opět vzala buchtička, koulela ji před sebou a říkala stejná slova. Buchtička se zastavila u jedné pece, která byla plná popela a hlíny, poprosila Aničku, aby ji vyčistila. Anička nelenila, vyčistila pec tak, že se do ní mohly hned bochníky sázet. I pec jí děkovala a slíbila, že jí pomůže.

Zase hodila buchtičku a ta ji tentokrát vedla přes vysoké hory až ke koníkovi na zelené louce. Vraný koník měl zlatou uzdu, ale byl plný prachu a zaschlého bláta. Když Anička k němu přišla, tak smutně se na ní podíval, že hned vzala trávu namočenou v potoce, konička očistila a suchou trávou otřela. Pak ho vzala za uzdu a zavedla ho na dobrou pastvu. Koník vesele zaržál a řekl jí, že až bude potřebovat, také jí pomůže.

Anička vzala buchtičku, koulela ji před sebou a buchtička se zastavila u jedné chaloupky. Anička zatřukala polehoučku na dveře, za chvíli vyšla stará babička a ptala se: „Copak tady hledáš holčičko, odkudpak jsi přišla?“ Anička pověděla, jak odešla z domu a že si hledá službu. „I tak zůstaň u mne,“ řekla babička, „budeš mi uklízet, a hlavně budeš opatrovat pejska a kočičku. Já teď odejdu a ty budeš hospodyňkou.“ Anička byla ráda, že dostala službu,

pracovala od rána do noci a dobře opatrovala pejska a kočičku. Dětila se s nimi o každé sousto, zvířátka jí měla ráda, a když se po čase babička vrátila do chaloupky, pejsk i kočička vypravovaly, jak se o ně Anička starala.

Po roce řekla babička: „Sloužilas mi poctivě, ráda ti dám, čeho zasloužíš, a potom se vrat' domů.“ Zavedla Aničku na půdu. Otevřela dveře, o kterých Anička nevěděla a kde bylo plno krásných, vzácných i obyčejných truhlic. „Vyber si, Aničko, která se ti líbí,“ řekla babička, „ale smíš ji otevřít teprve doma.“ Anička si prohlížela truhly, ale v tom se k ní přitočili pejsk s kočičkou a šeptali jí, aby si vzala truhlici starou, celou zaprášenou a nevzhlednou. Anička je poslechla a vybrala si nejhorší truhlici. Babička to viděla, ale neřekla nic, jen se usmála.

Anička jí poděkovala, pěkně se rozloučila, pohladila pejska i kočičku a dala se na cestu. Truhlici nesla na ramenou, ale cítila, že by daleko nedošla, protože truhlice byla velice těžká. Ach, kdyby tu tak byl ten vraník, pomyslela si, ten by mi pomohl a dostala bych se domů. Jak si na něj vzpomněla, přihnal se vraník jako vítr, zařehtal a hned jí řekl, aby si truhlici složila na něj a sama si přisedla, že jim cesta rychleji uteče. Anička si ráda sedla. Vraník klusal kolik hodin, ale měl hlad a Anička by byla také ráda něco pojedla.

Tu si vzpomněla na pec a ta tu hned byla. Byla pěkně čistá a plná dobrého chleba. Najedla se, také koníček dostal chleba a jeli dále. Slunce páliło, bylo veliké horko, koníček byl už umdlený, hledal vodu, ale nic nenašel.

Tu si Anička vzpomněla na studánku: Ach, kdyby tu někde byla moje studánka, ta by nás ochladila čerstvou vodou! V tom už koník zařehtal, dal se do klusu a hned byli u studánky, kde napili se čerstvé vody, odpočinuli si a jeli dále.

Ujeli veliký kus cesty, oba byli znovu žízniví a zchvácení horkem. Potřebovali pít, tak si Anička vzpomněla na jabloň, která najednou stála před nimi. Anička si natrhala červená jablka, najedla se jich a dala také koníčkovi. Pak jeli dále.

Když dojeli k chaloupce, kde zůstávala macecha s Kačenkou, kohout vyletěl na střechu a zakokrhál: „Kykyryký! Naše dcera domů jede, stříbra, zlata truhlu veze!“ Anička složila truhlici, poděkovala vraníkovi, koník vesele zařehtal a hnal se pryč.

Anička vešla do světnice, pozdravila macechu i nevlastní sestru Kačenku a vypravovala, jak našla službu a jak se jí dařilo u babičky. Potom otevřela truhlici a teď teprve viděla, proč byla tak těžká: bylo v ní zlato a drahé kamení. Anička se radovala, ale macecha i Kačenka nemohly závistí ani promluvit.

Anička nebyla pyšná ani lakomá, už zapomněla, jak jí macecha vystrnadila z domu, a ze svého bohatství podělila macechu i Kačenku. Celá vesnice se chodila do chalupy dívat, všude

vypravovali o Aničce. Za krátký čas si ji odvedl zámožný mlynář ze sousední vesnice, hezký, hodný mládenec. Dobře se vdala a byli spokojeně živi.

Macecha jí záviděla to štěstí a chtěla ho pro Kačenku taky. Proto poslala Kačenku na zkušenou, aby si přinesla bohatství. Upekla jí buchtičku z nejbělejší mouky, bohatě ji vypravila a poslala ji do světa.

Kačenka šla cestou, jak jí pověděla Anička. Přišla na křižovatku, vzala buchtičku a koulela ji před sebou: „Kuli, kuli, kuli ... líč! Kam se má buchtičko, pokulíš?

Buchtička se skulila k jabloni, ta už zase byla plná mechu, i prosila Kačenku, aby ji očistila. Té se ale nechtělo, bylo moc velké horko. Zaškaredila se a šla dál.

Kutálela znovu buchtičku. Buchtička se zastavila u studánky, potom u peci a u koníčka, ale pyšná Kačenka byla jako hluchá, jen ohrnovala nos, odvracela se a žádnému nepomohla.

Konečně přišla k chaloupce a zatukala. Za chvíli se ukázala ve dveřích babička. Kačenka jí řekla, že si hledá službu. „I toť se rozumí, můžeš u mne v hospodářství sloužit, já teď na jaře odejdu, a budeš-li hodná, dobře se ti odměním!“ Potom babička zavedla Kačenku do světnice, ukázala jí, co kde stojí a leží, poručila, aby dobře opatrovala pejska a kočičku, a odešla.

Kačenka byla sama v chaloupce, měla na starosti hospodářství, ale myslila, že může dělat, co chce. Sama si strojila nejlepší jídla, ale kočičky a pejska si moc nevšímalá. Babička se vrátila jednou v létě. Hned poznala, že Kačenka špatně hospodařila, byla lenivá a mlsná. Mlčela a druhého dne řekla Kačence: „Sloužila jsi mi, teď na léto už nikoho nepotřebuji, dám ti odměnu, jaké si zasloužíš, a můžeš jít domů k matce!“

Zavedla Kačenku na půdu, otevřela dveře, o kterých Kačenka nevěděla, vešla s ní do komůrky a ukázala jí truhly i truhlice. Dovolila jí, aby si nějakou vybrala, ale nedívala se do ní dřív než bude doma. Kačenka nevěděla, jakou si má vybrat, žádala o radu pejska a kočičku. Ti jí ale řekli: „Sama jedla, sama pila, sama sobě poradila.“ Vybrala si tedy sama velikou a krásně malovanou truhlu, s babičkou se jen tak rychle rozloučila, na pejska a kočičku se ani nepodívala. Věděla, že její truhla je větší než truhlice Aničky, proto si cestou říkala: „Heč, Aničko, já budu mít něco lepšího než ty!“

Chvilí šla, ale truhla byla těžká, slunce pánilo, chtěla si na zelené louce odpočinout; v tom přiběhl koníček a tak na ni dorážel, že popadla truhlu a utíkala pryč. Celá zemdlená přišla k peci, sedla si tam, ale v tom na ni vyrazil dým, div se nezadusila. Popadla truhlu, šla dál, až přišla ke studánce. Klekla si, chtěla se napít, ale voda se ztratila, a když vstala, uklouzla v mokré trávě a uhodila se o truhlu tak, že zaplakala. Nohy ji bolely, měla hlad a žízeň, bylo jí velké horko. Konečně přišla k jabloni. Chtěla si odpočinout ve stínu, a jak seděla pod

jabloní, uviděla pěkná jablíčka. Chtěla si nějaká utrhnout, vylezla na strom, ale spadla z něho na truhlu. Všechno ji bolelo, měla plno modřin, sotva se dobelhala domů.

Před chalupou seděla matka, zdaleka viděla Kačenku a hned jí běžela naproti. Pomohla jí nést truhlu a už se obě těšily na bohatství. Kohout vyletěl na hřeben střechy a zakokrhál: „Kykyryký! Naše dcera už je tady, v truhle nese štíry, hady!“

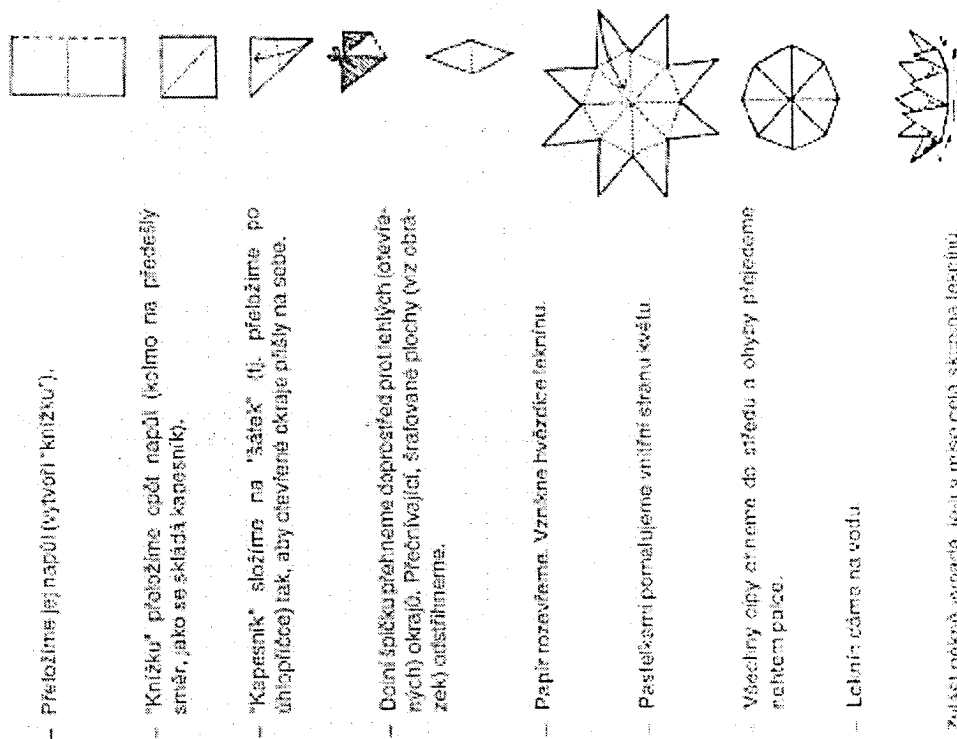
Kačenka s matkou si toho kokrhání nevšimly, zanesly truhlu do komory, postavily ji na zem a otevřely víko. Po zlatě a po drahém kamení nebylo ani památky, truhla byla plná hadů a štírů, syčelo a lezlo to z truhly, takže Kačenka s matkou vyrazily z komory, přibouchly za sebou dveře, popadly nějaké šaty a hrůzou utekly z chalupy. Do vesnice se už nevrátily a nikdo nevěděl, co se s nimi stalo. Chalupa potom vyhořela, zbyla po ní jen hromada popela.

Příloha V – návod pro skládání rozkvétající papírové rostliny – leknínu

VIEHOFFOVÁ, H., REUYSOVÁ, E. *Jak s dětmi trávit volný čas*. Praha: Portál, 1996,

s. 74-75.

KOUZLA S VODOU VI



– Přeložíme jej napůl (vytvorí "knižku").

– "Knižku" přeložíme opět napůl (kolmo na předešlý směr, jako se skládá kapesník).

– "Kapesník" složíme na "šátek" (tj. přeložíme po úhlopříčce) tak, aby chvěvámě okraje přišly na sebe.

– Dolní špičku přehneme doprostřed protilehlých (otevřených) okrajů. Přehývajícím, šrafované plochy (viz obrázek) otáčíme.

– Papír rozvíjíme. Vznikne hvězdička leknínu.

– Pastelkami pomalujeme vnitřní stranu květu.

– Všechny oky strneme do středu a obvyzy přijedeme naštem papíru.

– Leknín dáme na vodu.

Zvlášť pěkně vypadá, jestli v miso celá skupina leknínu.

75

KOUZLA S VODOU

ROZVĚTAJÍCÍ PAPIROVÉ ROSTLINY

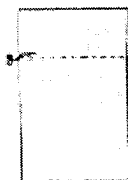
Jako bychom se jich dotkli čarovným proutkem, chvěrají se papírové lekníny, jakmile je dáme na vodu. Podíle toho, jak rychle seje zvoleny papír, rozkvétají lekníny rychleji nebo pomaleji

Material

Kancelářský papír formátu A 4, 10x7cm,
barevné tužky, miso s obarvenou vodou.

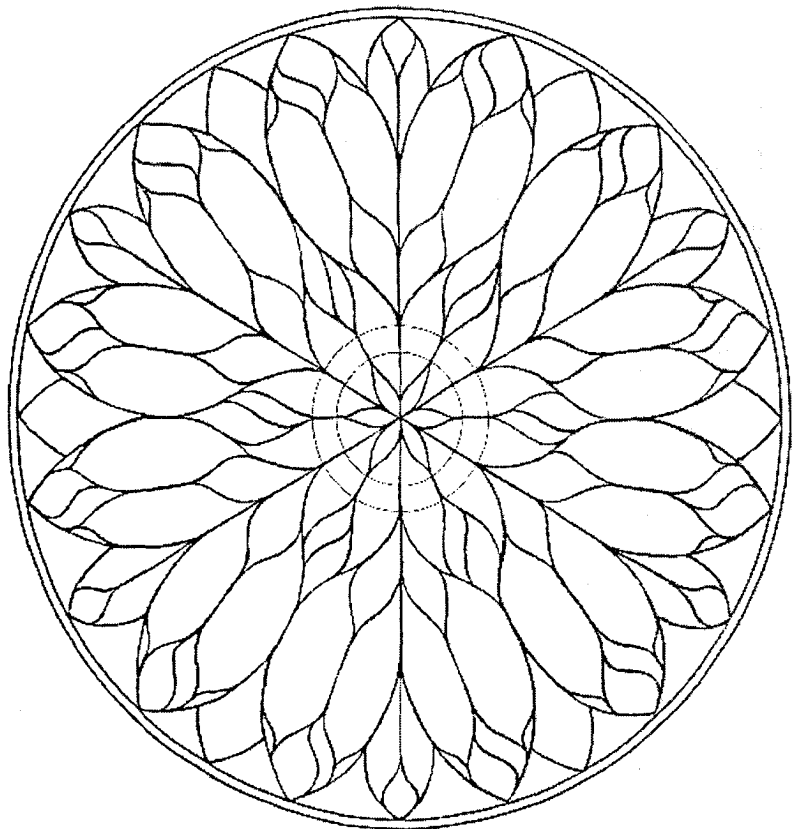
Postup

– Z papíru vystřihneme přesný útvar.



74

Rozvíjet se



Dříve, než začnete malovat, přemýšlejte:

- | | | |
|---------------------------------|---|--|
| * Jakou mandalou
chci začít? | kami, fixkami,
vodovkami)? | zelenou, červenou,
fialovou, oranžo-
vou, černou,
bílou)? |
| * Čím budu
malovat (pastel- | * Jaké barvy vyberu
(modrou, žlutou, | |

Rozvíjet se

Příběh k mandale

Holčička stála se svým tatínkem před katedrálou a dívala se na velké okno. „Tati.“ zvolala hlasitě. „víš, čeho je víc, když se to rozdá?“ Otec sraštil čelo. Nenapadla ho žádná odpověď. Holčička ukázala na střed okna. „Podívej se na ten květ. Uprostřed je docela malý a k okrajům se pořád zvětšuje.“ Tatínek se zamyslel. „A co rozdává květ?“ Holčička se zasmála a odpověď skoro zazpívala: „Dává svou sílu všem okvětním lístkům a potom odkvete.“ Tatínek neměl, co by

k tomu dodal.

„Já znám
ještě

jinou
odpo-

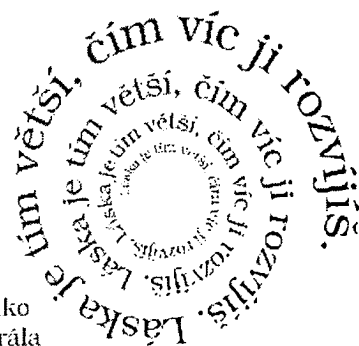
věď,“ ozvalo se za nimi. Oba se otočili. Mamínka k nim tiše přistoupila. „A co to je?“ zeptali se oba současně, až se museli smát, jak tu otázku řekli najednou. Mamínka k nim vykročila, objala je a odpověděla: „Láska. - Ano, láska je tím větší, čím víc ji rozvíjíš. Ale když ji chceš mít jenom pro sebe, tak se zmenšuje.“

Myšlenka k příběhu

Vyhledejte v příběhu větu, která se vám líbí, a napište ji od středu jako spirálu. Spirála se může pořád zvětšovat, takže

větu musíte napsat víckrát. Anebo můžete začít s větou opět ve středu a budete ji zatáčet jiným směrem.

Nashbírejte okvětní lístky různých květin a složte z nich svou mandalu.



ABSTRAKT

HOJKOVÁ, I. *Pohádka jako obsah předmětu náboženství v mladším školním věku*. České Budějovice, 2005. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra náboženské pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová.

Tato práce se týká pohádky a všeho, co s tím souvisí. Pohádka je lidový slovesný útvar, sahající do minulosti a vycházející z mýtů. Obsahuje symbolický a archetypický materiál, proto je vhodná k poznávání a řešení problému i k poznávání nevědomí; zvláště psychoanalýza a analytická psychologie s pohádkou pracuje. Vypovídá o lidských zkušenostech, které lidé odedávna poznávali a situacích, které byli nuceni řešit. Nejen z tohoto důvodu je vhodná pro děti, které se ocitají pro ně v nelehkých situacích, a pohádka jim dá naději, že je zvládnou. V charakteristice mladšího školního věku zjistíme, že děti myslí konkrétně, a proto potřebují udělat konkrétní zkušenost se symbolem. Symboly se vyskytují nejen v pohádce, ale i v mýtech a v náboženství. A tato práce ukazuje spojitost užití symbolů v pohádce a v náboženství. Ukazuje, že je možné použít příběhu pohádek pro existenciální témata a přes symboly je převést do vnitřního světa dítěte. Protože tématem je využití pohádky v hodinách náboženství, zaměřuji se v práci na křesťanské symboly, které najdeme i v pohádkách: cesta, hůl, světlo, voda, král, rozcestí, cesta do podzemí (cesta do nevědomí) a číslo tři.

Klíčová slova práce:

Pohádka – z literárního hlediska

z hlediska psychoanalýzy

z hlediska analytické psychologie

Vědomí

Nevědomí

Archetyp

Symbol

Mýtus

Náboženství

Mladší školní věk

ABSTRACT**A fairytale as the contents of religious education at primary school age
(6-11 years old pupils)**

This thesis concerns a fairytale and everything related to it. A fairytale is a folk genre of oral literature dating back to past and harking back to myths. It contains symbolic and archetypal material so it is suitable for recognizing and solving problems as well as for discovering unconsciousness; psychoanalysis and analytical psychology works with a fairytale in particular. A fairytale reflects experience of people, which has been gained from time immemorial. It reflects also situations they have always had to solve. It is not only this reason that makes a fairy tale suitable for children who find themselves in difficult situations where a fairytale gives them hope that they can make it. A characteristic primary school pupil thinks in concrete way and thus he or she needs to have a concrete experience of a symbol. Symbols occur in fairytales as well as in myths and religion. And this thesis shows relation of using symbols both in fairytales and in religion. It shows the possibility to use the story of a fairytale for existential themes and transfer them through the symbols into inner world of a child. As the topic is the use of a fairytale in religious education, the thesis focuses on the Christian symbols, which can be found in fairytales as well: a way, a stick, light, water, a king, a crossroad, a way underground (a way into unconsciousness) and number three.

The key words of the thesis:

Fairytale - from the literary viewpoint

- from the viewpoint of psychoanalysis
- from the viewpoint of analytical psychology

Consciousness

Unconsciousness

Archetype

Symbol

Myth

Religion

Primary school age (6-11 years old pupils)